

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JACQUELINE MARI MACHADO

PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E INCIDÊNCIA DE ESTRESSE
EM SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA
PARANAENSE

CURITIBA
2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JACQUELINE MARI MACHADO

PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E INCIDÊNCIA DE ESTRESSE
EM SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA
PARANAENSE

Dissertação de Mestrado a ser apresentada à Banca de
Qualificação do Programa de Pós-Graduação em
Educação, Setor de Educação da Universidade
Federal do Paraná, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv

CURITIBA
2017

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Machado, Jacqueline Mari.

Processos de resolução de problemas e incidência de estresse em
socioeducadores da medida de internação feminina paranaense /
Jacqueline Mari Machado. – Curitiba, 2017.

117 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor
de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv

1. Prisão – Educadores – Stress ocupacional. 2. Adolescentes
(Meninas) – Assistência em instituições – Paraná. 3. Adolescentes
(Meninas)– Conduta. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.

CDD 158.7



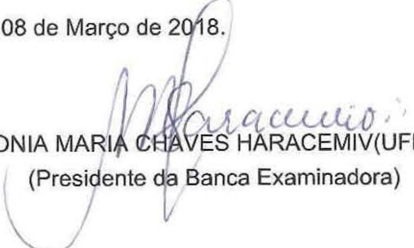
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **JACQUELINE MARI MACHADO**, intitulada: **PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E INCIDÊNCIA DE ESTRESSE EM SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA PARANAENSE**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.


A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 08 de Março de 2018.


SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV(UFPR)
(Presidente da Banca Examinadora)

PEDRO RODOLFO BODÊ DE MORAES(UFPR)


GIOVANA VELOSO MUNHOZ DA ROCHA(UTP)


ARACI ASINELLI DA LUZ(UFPR)

A Deus, com devoção.

Aos meus pais, com gratidão.

Aos meus irmãos e amigos, com carinho.

Àquele que traz brilho aos meus olhos, com amor.

Aos meus mestres, com admiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, seja Ele ou Ela quem for, pela oportunidade de estar Aqui, aprendendo.

Aos meus pais, João e Maria, pelo amor incondicional, pelos sacrifícios, exemplos e ensinamentos. Aos meus irmãos, Juliana, Jackson e Jhony, pelas risadas, pela infância compartilhada, pela cumplicidade e carinho imenso que existe entre nós. Aos meus sobrinhos, Gabriel, Felipe e Matheus, por emprestarem a tia Jacque à Dissertação. A todos os meus amigos pelo apoio, abraços, cafés e ouvidos para as minhas lamentações. Em especial à Aretha, Adrianny e Wesley por serem as minhas “pessoas”. Ao querido Luís Eduardo Nandi, por todo o companheirismo e carinho, espero que seu caminho seja repleto de conquistas e felicidades, você merece! A minha irmã de Mestrado, Nívia Moreira de Camargo, por todas as barras que seguramos. Tamo junto! Ao Amor que tirou os meus pés do chão, encantou os meus dias e deu um sentido especial ao Nando Reis: “O mundo está ao contrário e ninguém reparou?”; obrigada, Antonio Augusto Venetzi Pacheco, por mudar todos os meus planos, eu te amo! Muito obrigada a todos os professores que tanto me ensinaram ao longo da vida. Um super imenso, gigantesco, colossal, muito obrigada à Prof^a Dr^a Sônia Maria Chaves Haracemiv, por toda paciência, tempo, disposição, carinho e dedicação. É um privilégio ser sua orientanda! Gratidão às Prof^{as} Dr^{as} Araci Asinelli da Luz e Giovana Veloso Munhoz da Rocha, por fazerem parte da minha banca, é uma honra! Obrigada ao Prof^o Leandro Kruszielski e à Prof^a Mireille Élise Duverger, pela força com a estatística e resumos (Mi, tu es trop gentile. Merci!). Agradeço, ainda, ao Delegado Vinicius Augustus de Carvalho, pela amizade e confiança. Para mim, o senhor é um grande exemplo de liderança! Meus agradecimentos, também, à Secretaria de Justiça, Trabalho e Direitos Humanos - SEJU, pela permissão de desenvolvimento desta pesquisa. Ao Vice Diretor do CENSE, Adriano de Oliveira Ruela, pelo acolhimento e comprometimento com a minha pesquisa. Não tenho palavras para lhe dizer o quanto sou grata! E a todos os socioeducadores, que se disponibilizaram a participar desta pesquisa, contribuindo assim, não só para o desenvolvimento da ciência, mas também à minha formação. Muito obrigada!



RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar possíveis relações entre os processos de resolução de problemas e os níveis de estresse apresentados por socioeducadores que atuam em um Centro Socioeducativo de medida de internação feminina do Paraná. Para tanto, adotou-se um desenho de pesquisa misto, descritivo correlacional. A pesquisa fundamentou-se no pressuposto de que processos de resolução de problemas atuam como estratégias de enfrentamento em relação a situações adversas, reduzindo ou amenizando as consequências negativas do estresse. Realizou-se um estudo piloto, com uma amostra de socioeducadores ($n=3$) de uma Unidade de Semiliberdade, considerando a equivalência das funções entre os profissionais e a manutenção da amostra principal. O estudo piloto objetivou verificar a aplicabilidade dos instrumentos e permitiu a alteração do questionário elaborado. Participaram da pesquisa 21 profissionais, lotados em um CENSE de internação feminina, de ambos os sexos, com idades, formações e tempos de serviço diversos. À amostra foram aplicados dois instrumentos de avaliação psicológica, a saber, o Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp e o Inventário de Resolução de Problemas Sociais, bem como, um questionário de levantamento sociodemográfico e de problemas cotidianos no CENSE de internação feminina. Os dados foram submetidos às análises estatísticas e de conteúdo. Observou-se que 62% da amostra apresentou indicativos de quadros de estresse, classificados em sua maioria na fase de Resistência (83%). Quanto à resolução de problemas, a pontuação média ficou em 16,6 pontos ($dp=2,4$), sendo verificadas as maiores médias em Orientação Positiva ao Problema ($\mu=11,7$; $dp=3,3$) e Estilo Racional ($\mu=13,1$; $dp=3,8$). As análises correlacionais mostraram uma possível correlação entre os Estilos Racional ($p=0,01$; $r=-0,512$) e Impulsivo/Descuidado ($p=0,01$; $r=0,545$) e o tempo de trabalho. Não houve correlação estatisticamente significativa entre as variáveis estresse e resolução de problemas. A análise de conteúdo resultou em três categorias para os problemas relacionados às adolescentes (sociabilidade, indisciplina e aspectos Psicológicos); duas aos pares (concepções diferentes e compromisso com a função); e, uma à equipe técnica (trabalho multidisciplinar). Quanto às reações ao problema, foram encontradas quatro categorias (manter a calma; conhecimentos e regras; busca ajuda; diálogo e alteração negativa do comportamento), assim como na influência do trabalho na saúde (aspectos físicos, aspectos psicológicos, pouca ou nenhuma influência, e, não sabe). Considera-se a necessidade de novas pesquisas e análises, com amostras mais substanciais, a fim de uma compreensão mais ampla da temática. Pontua-se a necessidade de programas voltados ao bem-estar dos socioeducadores, a fim de promover a saúde dos mesmos, e consequentemente a qualidade de atendimento prestado às adolescentes.

Palavras-chave: Resolução de problemas; Estresse; Socioeducadores; Gênero; Adolescentes em conflito com a Lei

ABSTRACT

This study's purpose is to investigate the possible relations between the procedures of problem solving and the stress of the social educators who act in a socio-educational center in a female internment in Paraná. To this end, it was realized a mixed, descriptive and correlating drawn research. The research was based on the presupposition that the procedure of problem solving acts as strategies of confrontation with regard to the unfavorable situations, reducing the negative consequences of the stress. It was realized a pilot study, with a sample of social educators ($n=3$) in a unity of relative freedom, considering the equivalence of the functions between the professionals and the preservation of the main sample. The pilot study has for objective to verify the applications of the measures, and to allow the change of the elaborate questionnaire. 21 professionals participated, accommodated in a CENSE of female internment. The professionals are men or women, of any age, diverse formations and with diverse time and service departments. During the sample, there were applied the Inventário de Sintomas de Estresse de Lipp and Social Problem Solving Inventory, as much as a social and demographic questionnaire, feminine measure and daily problems of the CENSE of the internment. The data were submitted to the statistical and contents analyses. It was observed that 62 % of the sample presents indications of stress, classified for the majority in a phase of resistance (83 %). As for the resolution of problems, the average is 16,6 points ($dp=2,4$), being verified the biggest averages in the positive orientation of the problem ($\mu=11,7$; $dp=3,3$) and of style rational ($\mu=13,1$; $dp=3,8$). The correlating analyses show a possible correlation between the rational styles ($p=0,01$; $\rho = -0,512$) and impulse/carelessness ($p=0,01$; $\rho = 0,545$) and the working time. There were no statistically significant correlations between the variables of stress and the problem solving. The analysis of contents showed three categories for the teenager's relational problems (maintaining calm, knowledge and rules, seeking help, dialogue and negative behavior change), as well as the influence of work on health (physical aspects, psychological aspects, little or no influence, and, do not know). In conclusion, it was considered the need for new researches and analyses, with proofs more precise, for a better understanding of the theme. We find the need to develop programs in relation to the well-being of the social educators, to promote their health, and by consequence, the quality of the care brought to the teenagers.

Keywords: Problem solving; Stress; Social educators; Genres; Juvenile Offenders

RESUME

La présente étude a comme objectif d'enquêter les possibles relations entre les procédures de résolution de problèmes et le stress présent chez les éducateurs sociaux qui agissent dans un centre socio-éducatif dans le cadre de l'internement féminine au Paraná. A cette fin, il a été réalisée une recherche dessinée mixte, descriptive et corrélationnelle. La recherche a été fondée sur la présupposition que la procédure de résolution de problèmes agit comme stratégies d'affrontement par rapport aux situations défavorables, réduisant ou remédiant les conséquences négatives du stress. Il a été réalisée une étude pilote, avec un échantillon d'éducateurs sociaux ($n=3$) dans une unité de semi-liberté, considérant l'équivalence des fonctions entre les professionnels et le maintien de l'échantillon principal. L'étude pilote a pour objectif de vérifier les applications des mesures, et permettre l'altération du questionnaire élaboré. 21 professionnels ont participé, hébergés dans un CENSE d'internement féminine. Les professionnels sont des hommes ou femmes, de tout âge, de formations diverses et avec des temps de service divers. Lors de l'échantillon, il a été appliquées deux mesures d'évaluation psychologique, de connaissance, Inventário de Sintomas de Estresse de Lipp, et d'Inventaire de Résolution de Problèmes Sociaux, autant qu'un questionnaire de mesure socio-démographique et de problèmes quotidiens du CENSE de l'internement féminine. Les données ont été soumises aux analyses statistiques et de contenu. Il a été observé que 62% de l'échantillon présente des indications de stress, classifiées pour la majorité dans une phase de résistance (83%). Quant à la résolution de problèmes, la moyenne est de 16,6 points ($dp=2,4$), étant vérifiées les plus grandes moyennes dans l'orientation positive du problème ($\mu=11,7$; $dp=3,3$) et de style rationnel ($\mu=13,1$; $dp=3,8$). Les analyses corrélationnelles montrent une possible corrélation entre les styles rationnels ($p=0,01$; $r=-0,512$) et impulsion/négligence ($p=0,01$; $r=0,545$) et le temps de travail. Il n'y a pas eu de corrélations statistiquement significatives entre les variables de stress et la résolution de problèmes. L'analyse de contenu a montré trois catégories pour les problèmes relationnels des adolescents (capacités sociales, indiscipline et comportement psychologique); deux catégories (conceptions différentes et engagement comme une fonction); et une catégorie de l'équipe technique (travail multidisciplinaire). Quant aux réactions au problème, quatre catégories ont été trouvées (maintien du calme, connaissance et règles, recherche d'aide, dialogue et changement de comportement négatif), ainsi que l'influence du travail sur la santé (aspects physiques, psychologiques, peu ou pas d'influence, et, ne sais pas). En conclusion, il a été considéré le besoin de nouvelles recherches et d'analyses, avec des preuves plus précises, pour une meilleure compréhension du thème. On relève le besoin d'élaborer des programmes en rapport au bien-être des éducateurs sociaux, afin de promouvoir leur santé, et par conséquence, la qualité des soins apportés aux adolescents.

Mots clés: résolution de problèmes; Stress; Educateurs sociaux; Genres; Adolescents en conflit avec la loi

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	MAIORIDADE PENAL AO REDOR DO MUNDO.....	29
FIGURA 2	LEVANTAMENTO DE ATOS INFRACIONAIS COMETIDOS POR ADOLESCENTES NO PARANÁ.....	43
FIGURA 3	UNIDADES DE INTERNAÇÃO FEMININA NO BRASIL.....	46
FIGURA 4	PROCESSO DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS.....	58
FIGURA 5	FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS.....	60
FIGURA 6	CURSOS DE FORMAÇÃO SUPERIOR DOS SOCIOEDUCADORES DENTRO DAS GRANDES ÁREAS DO CONHECIMENTO.....	73
FIGURA 7	PROBLEMAS INTERPESSOAIS NO TRABALHO.....	76
FIGURA 8	PROBLEMAS RELACIONADOS ÀS CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	81
FIGURA 9	PROBLEMAS RELACIONADOS ÀS EXPECTATIVAS E SENSações RELATIVAS AO TRABALHO.....	82
FIGURA 10	INCIDÊNCIA DE ESTRESSE EM SOCIOEDUCADORES.....	86
FIGURA 11	FASES DE ESTRESSE VERIFICADAS NOS SOCIOEDUCADORES.....	88
FIGURA 12	CORRELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS ER E TEMPO DE SERVIÇO.....	90
FIGURA 13	CORRELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS EID E TEMPO DE SERVIÇO.....	90

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	PRINCIPAIS NORMATIVAS DA ONU E RESPECTIVAS MUDANÇAS NA OBSERVAÇÃO DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA.....	26
QUADRO 2	MARCOS HISTÓRICOS DO SISTEMA DE ATENDIMENTO PARANAENSE AO ADOLESCENTE.....	35
QUADRO 3	NOMENCLATURA DO SOCIOEDUCADOR EM DIFERENTES ESTADOS BRASILEIROS.....	48
QUADRO 4	NÍVEIS DE RESPOSTA AO ESTRESSE.....	54
QUADRO 5	MODELO QUADRIFÁSICO.....	55
QUADRO 6	MODELO DE ESTRESSE E ADAPTAÇÃO.....	61
QUADRO 7	RELAÇÃO ENTRE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	72
QUADRO 8	CATEGORIZAÇÃO DOS PROBLEMAS APRESENTADOS COM AS ADOLESCENTES.....	77
QUADRO 9	CATEGORIZAÇÃO DOS PROBLEMAS APRESENTADOS COM OS SOCIOEDUCADORES.....	78
QUADRO 10	CATEGORIZAÇÃO DOS PROBLEMAS APRESENTADOS COM A EQUIPE TÉCNICA.....	79
QUADRO 11	REAÇÕES DOS SOCIOEDUCADORES A SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS.....	83
QUADRO 12	INFLUÊNCIA DOS PROBLEMAS ENFRENTADOS NO CENSE NA SAÚDE DOS SOCIOEDUCADORES.....	85

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	DADOS SOCIOEDEMOGRÁFICOS.....	71
TABELA 2	CURSOS DE GRADUAÇÃO DOS SOCIOEDUCADORES.....	73
TABELA 3	FREQUÊNCIA DE SINTOMAS FÍSICOS E PSICOLÓGICOS.....	87
TABELA 4	PONTUAÇÃO MÉDIA NA AMOSTRA DO IRPS-R.....	89

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CBO - Classificação Brasileira de Ocupações
CEDCA - Conselho Estadual dos Direitos da Criança
CEDIT - Centro de Estudo, Diagnóstico e Indicação de Tratamento
CENSE - Centro Socioeducativo
CIAADI - Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Infrator de Curitiba
DEASE - Departamento de Atendimento Socioeducativo
DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EE - Estilo Evitativo
EID - Estilo Impulsivo/Descuidado
ER - Estilo Racional
FASE-RS - Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul
FASPAR - Fundação de Ação Social do Paraná
FEBEM - Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor
FIDES - Fundação de Integração e Desenvolvimento de Entidades Sociais
FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IAM - Instituto de Assistência ao Menor
ISSL - Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp
ONP - Orientação Negativa ao Problema
ONU - Organização das Nações Unidas
OPP - Orientação Positiva ao Problema
PIA - Plano Individual de Atendimento
PROEDUSE - Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas
PROMOPAR - Fundação de Promoção Social do Paraná
SAM - Serviço de Assistência aos Menores
SEJU - Secretaria de Justiça
SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SPSI-R:FA - Inventário de Resolução de Problemas Sociais
SPSS - Statistical Package for Social Sciences
SRP - Sistema de Registros Policiais
TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido
YCJA - Youth Criminal Justice Act

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
1.1 JUSTIFICATIVA	19
1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	22
1.3 PRESSUPOSTO TEÓRICO.....	23
1.4 OBJETIVOS.....	23
1.4.1 Objetivo Geral.....	23
1.4.2 Objetivos Específicos.....	23
2 REVISÃO TEÓRICA	25
2. 1 SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: ATORES E DINÂMICAS.....	25
2.1.1 Modelos e práticas da Justiça Juvenil contemporânea	25
2.1.2 Breve histórico da institucionalização da infância e adolescência no Brasil	29
2.1.2.1 Construção do atendimento socioeducacional paranaense.....	34
2.1.3 Medida socioeducativa de internação	36
2.1.4 Adolescência em conflito: perfis dos adolescentes em medida socioeducativa de internação.....	39
2.1.5 A questão feminina na socioeducação e as unidades específicas de atendimento	43
2.2 ESTRESSE DO SOCIOEDUCADOR NA MEDIDA DE INERNAÇÃO.....	53
2.2.1 Alguns apontamentos sobre o estresse	53
2.2.2 Estresse ocupacional e sua incidência em Educadores Sociais.....	56
2.3 PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	58
2.3.1 Compreendendo a resolução de problemas.....	58
2.4 INTERFACES ENTRE OS PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E O ESTRESSE	61
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	63
3.1 CARACTERIZAÇÃO.....	63
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA	64
3.3 <i>LOCUS</i> DA PESQUISA.....	64
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	66
3.4.1 Inventário de Resolução de Problemas Sociais (SPSI-R:FA)	66
3.4.2 Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp (ISSL).....	67
3.4.3 Questionário de levantamento sociodemográfico e de problemas cotidianos no CENSE de internação feminina	67
3.5 ESTUDO PILOTO.....	68
3.6 PROCEDIMENTOS	69
3.7 ANÁLISE DE DADOS	70
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	71
4.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA	71
4.2 PROBLEMAS ENFRENTADOS PELO SOCIOEDUCADOR NO COTIDIANO DO CENSE DE INTERNAÇÃO FEMININA	75
4.2.1 Problemas interpessoais.....	75
4.2.1.1 Problemas com as adolescentes	76
4.2.1.3 Problemas com a Equipe Técnica.....	79
4.2.2 Problemas relacionados às condições de trabalho	80
4.2.4 Reação dos socioeducadores aos problemas.....	83
4.3 NÍVEIS E SINTOMAS DE ESTRESSE EM SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA	86
4.4 ORIENTAÇÕES E ESTILOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS APRESENTADOS PELOS EDUCADORES SOCIAIS DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO FEMININA	89

4.5 PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E A INCIDÊNCIA DE ESTRESSE EM EDUCADORES SOCIAIS DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA: QUAIS RELAÇÕES ENCONTRADAS?	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96
ANEXO I	108
AUTORIZAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO PARANÁ (DEASE)	108
ANEXO II	109
INVENTÁRIO DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS SOCIAIS REVISADOS	109
ANEXO III	111
INVENTÁRIO DE SINTOMAS DE ESTRESSE PARA ADULTOS.....	111
ANEXO II	114
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	114
APÊNDICE B	115
QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO SOCIODEMOGRÁFICO E DE PROBLEMAS COTIDIANOS NO CENSE	115
(1ª VERSÃO)	115
APÊNDICE C	116
QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO SOCIODEMOGRÁFICO E DE PROBLEMAS COTIDIANOS NO CENSE DE INTERNAÇÃO FEMININA	116
(2ª VERSÃO)	116

TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Um indivíduo, antes de ser educador – é gente”

Paulo Freire

Gente! Eu sempre gostei de gente! Mesmo não sendo considerada gente, muitas vezes. Eu nasci pobre, me criei pobre, e de certa forma, continuo pobre. Isso nunca fez grande diferença na minha vida, porque eu sempre tive o necessário e acima de tudo, tive gente. Gente que me alimentava, que me apoiava, me ensinava, me acolhia, me amava. O essencial nunca faltou. Graças à Gente, ops, a Deus. Mas tem gente que não tem tanta sorte, tem gente que sofre. Gente que é escondida em favelas, instituições, hospitais e presídios. Gente varrida para debaixo dos tapetes, porque gente como a gente, não quer se dar ao luxo de esbarrar com gente pobre por aí. Corta o coração ou dá repulsa. A gente não precisa sentir isso, não é?

Gente! A minha vida foi sempre cheia de gente! Quando pequena havia a escola. Nela tinha gente para todos os lados! Eu amava ir à escola, lá eu me sentia mais gente do que em qualquer outro lugar. Eu aprendia e descobrir me encantava. Eu queria apreender o mundo e o queria melhor para a gente. Mas na medida que cresci, vi que a gente não faz tanta diferença assim. Tem a política, tem a corrupção, tem o desrespeito, tem a violência. Tem gente que quer ser mais gente do que a gente.

Quando me tornei gente grande (grande?) decidi que gostava de gente pequena e fui trabalhar com Educação Infantil. Que maravilha era aquele monte de “gentinhas”! Elas também tinham os olhos brilhantes quando conheciam as coisas e aí eu me identifiquei. Elas eram gente como eu, gente pobre. Então eu pensei “Eu posso ser a “GENTE” na vida delas! Olhe só! Então busquei todo o conhecimento que a Educação e a Psicologia poderiam me oferecer. Assim, eu fui a gente que eu queria ser para as minhas gentes pequenininhas. E eu fui tão feliz!

Só que chega uma hora que gente grande precisa pagar as contas e eu fui me aventurar a prender gente. Prender gente? Meu Deus, mas o que essa gente fez? Minha função seria esconder aquilo que a sociedade não admitia encarar. Era isso que eu queria? Não, mas era isso que eu tinha. Logo, eu decidi que lá eu seria uma gente diferente. Me propus a estudar. Estudar o que faz essa gente sofrer tanto, o que leva essa gente a fazer o que faz. E sendo quem eu hoje sou, decidi ajudar a minha gente. Não achando que eu sou um tipo de gente melhor, mas sabendo que com as oportunidades e o poder, que toda essa gente me deu, posso, de alguma maneira transformar o mundo.

Gente! Eu sempre gostei de gente!

INTRODUÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA

Conceitualmente, a violência pode ser compreendida como um fenômeno multicausal, manifestada por comportamentos que atentam contra a integridade própria de um indivíduo ou de outrem. Atinge, em geral as camadas mais vulneráveis da sociedade (crianças, adolescentes, idosos, mulheres, deficientes), uma vez que, “envolve sempre um conteúdo de poder, quer seja intelectual, quer seja físico, econômico, político ou social” (SERAFIM; SAFFI, 2012, p.169).

Longe de ser um acontecimento da contemporaneidade, a violência acompanha o ser humano desde a sua origem (CARVALHO; FREIRE; VILAR, 2012). Contudo, a intensa divulgação de episódios violentos pelas mídias na atualidade faz com que a problemática ganhe maior visibilidade e interesse por parte de pesquisadores, principalmente, no que se refere às situações de violência que envolvem o adolescente como autor (GALLO; WILLIAMS, 2005).

Mas será que a dimensão de violência praticada por adolescentes é tão grave quanto é divulgado? Cabe ressaltar que é característica dos veículos de informação, a capacidade de levar os fatos a níveis extremos, até mesmo novelísticos, a fim de envolver seu público. Assim, em meio a tanto alarde, questionamentos sobre impunidade e discussões sobre redução da maioridade penal, ignora-se a quantidade, estatisticamente maior, de adolescentes vitimizados (CARVALHO; FREIRE; VILAR, 2012). Zappe e Ramos (2010) pontuam que em seus estudos junto a adolescentes em conflito com a lei, puderam perceber trajetórias de vidas marcadas pelo risco pessoal e social. Para as autoras, a violência cometida por estes, seria apenas um reflexo do sofrimento experimentado.

Segundo Oliveira e Assis (1999), comportamentos infracionais, observados em adolescentes brasileiros, são descritos desde o século XIX, contudo, nas últimas décadas um aumento do envolvimento e reincidência desta população em condutas de transgressão tem sido apontado em várias pesquisas de autores como Oliveira e Assis (1999); Adorno, Bordini e Lima (1999); Kodato e Silva (2000); Priuli e Moraes, (2007); Palma e Neufeld, (2011); Carvalho e Rocha, (2015); Komatsu e Bazon,

(2015). No entanto, a reincidência se deve ao adolescente ou às falhas do sistema que deveria tê-lo Socioeducador?

Levantamentos do SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), referentes ao ano de 2014, evidenciam que 24.628 adolescentes se encontravam em cumprimento de medidas de restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória ou semiliberdade) e 800 em outras modalidades de atendimento (atendimento inicial, sanção e medida protetiva). No mesmo relatório, dentre os estados brasileiros, o Paraná estaria entre os sete maiores índices de adolescentes em atendimento socioeducativo de restrição ou privação de liberdade (BRASIL, 2014).

Segundo dados estaduais, no ano de 2015, aproximadamente 5.436 adolescentes foram atendidos sob medidas privativas em todo o estado. Deste total, 47,3% dos adolescentes haviam cometido atos infracionais contra o patrimônio (roubo, furto); 20% sido apreendidos por homicídio e 16% por tráfico de drogas. Quanto a reincidência nas infrações, 76,5% (716) possuíam certidão de antecedentes positiva e 16,5% (154) já tinham passado pela medida de internação. Quanto ao gênero, não há distinções específicas. A única informação apresentada é de que 94% da população em privação ou restrição de liberdade seria composta por adolescentes do sexo masculino e 6% do sexo feminino (PARANÁ, 2015).

Convém pontuar que os dados supracitados compreendem informações fornecidas pelos governos federal e estadual ora prestadores do serviço socioeducativo. Vale questionar até que ponto as informações expressam a realidade ou visam apresentar uma ideia de qualidade do Sistema, frente às demandas de “justiça” da população.

No Paraná o Departamento de Atendimento Socioeducativo (DEASE), órgão da Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos (SEJU), é responsável pelos Centros Socioeducativos (CENSEs), os quais atendem adolescentes que são colocados em diferentes regimes: semiliberdade, internação provisória e internação. Nestes CENSEs atuam uma série de profissionais que se ocupam do processo socioeducativo dos internos, dentre eles ganha destaque o Socioeducador. Neste trabalho, adota-se a nomenclatura “Socioeducador”, como representativo dos profissionais que atuam nas instituições socioeducativas, acompanhando, orientando

e contribuindo com o desenvolvimento do autocuidado pessoal e social dos adolescentes, bem como, com a segurança dos mesmos. Tal opção justifica-se pela compreensão de que cuidar e proteger também são práticas do educar (ARROYO, 2007). Igualmente, é sob este termo que o SINASE identifica tal profissional (BRASIL, 2006).

A função do Socioeducador é recente no contexto socioeducativo, tendo sido criada, no Paraná em 2005. Entretanto, atualmente, o profissional por ela responsável representa 72% (964) dos servidores pertencentes (1344) ao quadro pessoal do DEASE (PARANÁ, 2015). De forma geral, é considerado um dos principais executores das medidas socioeducativas, sendo aquele que estabelece maior contato, sobretudo com os adolescentes que cumprem medidas de internação (MENICUTTI; CARNEIRO, 2011).

Em consequência desta proximidade com o adolescente, o Socioeducador se expõe a uma série de situações problemáticas, tais quais rebeliões, ameaças, agressões verbais e físicas (SOARES, 2013). A corroborar, segundo informações da Secretária de Segurança Pública do Paraná, no ano de 2016 foram registradas 23 Boletins de Ocorrência dentro de unidades de privação de liberdade. Destas, sete (7) envolviam como vítimas socioeducadores, tendo por natureza a ameaça (4) e a lesão corporal (3). Não obstante, grande parte dos socioeducadores apresenta sintomas de estresse relacionados ao ambiente de trabalho (SOARES, 2013; GRECO *et al.*, 2013).

Apesar da notável relevância do profissional ao Sistema Socioeducativo e da necessidade de estudos que contribuam para sua prática e qualidade de vida funcional, ainda são escassas as pesquisas que o tomam por foco. Soares (2013), em uma busca junto às bases Scielo, PsycINFO, Capes, LILACS e PsycArticles, encontrou somente oito artigos que se referiam ao Socioeducador.

Isto posto, a observância da expressividade de socioeducadores no quadro de pessoal; a evidência de situações problemáticas pertinentes à relação entre o Socioeducador e o adolescente; e a escassez de pesquisas voltadas a tal profissão, torna plausível a realização da pesquisa. Ressalta-se que o cuidado com a saúde destes profissionais é de suma importância, na medida em que seu adoecimento, além de trazer danos individuais, afeta a qualidade do atendimento socioeducativo

(MEIRELES; ZAMORA, 2017). Deste modo, parece relevante a investigação da relação estabelecida entre o processo de resolução de problemas e o nível de estresse apresentado pelos socioeducadores, compreendendo que o primeiro pode agir como mediador do segundo, reduzindo-o ou amenizando seus efeitos negativos.

Para tanto, delimita como espaço de investigação a medida socioeducativa de internação, uma vez que, em comparação às demais medidas, esta promove um contato mais próximo e prolongado entre os profissionais e os socioeducandos. O recorte parece justificável ao proporcionar uma análise mais precisa da potencial capacidade estressora da relação Socioeducador-adolescente. Destarte, optou-se pelo CENSE de internamento feminino, por ser o único em Curitiba a oferecer a medida de internamento pós sentença judicial - os demais, atendem em medida provisória - bem como, o único no Estado a atender este público, no que se refere à situação de privação de liberdade. De modo consequente, a pesquisa terá como limitação a análise da temática de um contexto peculiar, diverso ao que presta atendimento aos adolescentes do sexo masculino.

Ademais, o interesse da autora pela temática se remete a seu percurso acadêmico e profissional. Conhecimentos e experiências na área da Pedagogia, Psicologia, Direitos Humanos e Segurança Pública, conduziram às indagações sobre o sistema de justiça atual, e em particular, sobre suas instituições privativas de liberdade (prisional e socioeducativa). Compreender como as dinâmicas destes contextos afetam e são afetadas pelos indivíduos que neles atuam, motiva a presente pesquisa.

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Sob tal perspectiva, este estudo se debruça sobre a questão problema: Quais as relações entre os processos de resolução de problemas e a incidência de estresse em socioeducadores que atuam no CENSE, atendendo à medida de internação feminina em Curitiba?

A resposta a este questionamento almeja contribuir a conhecimento maior sobre o Socioeducador e a implicância de suas funções, em seu bem-estar físico e psicológico. O cuidado voltado a estes indivíduos, consequentemente, pode vir a

promover um atendimento de melhor qualidade às adolescentes submetidas às medidas de privação de liberdade.

1.3 PRESSUPOSTO TEÓRICO

Este estudo parte do pressuposto de que os processos de resolução de problemas, compreendidos como a busca por soluções de enfrentamento, podem estar relacionados à redução ou aumento dos níveis de estresse apresentadas pelos socioeducadores que atuam nos CENSEs de medida de internação.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Investigar relações entre os processos de resolução de problemas e a incidência de estresse em socioeducadores no CENSE que atende à medida de internação feminina.

1.4.2 Objetivos Específicos

Compreender as relações e dinâmicas do sistema em que se insere a população investigada (socioeducadores)

Traçar o perfil dos socioeducadores do CENSE que atende à medida de internação feminina, quanto ao sexo, idade, estado civil, escolaridade/formação, tempo de serviço e experiências profissionais anteriores;

Realizar o levantamento dos principais problemas enfrentados pelo Socioeducador no cotidiano do CENSE de internação feminina;

Avaliar as condições de estresse apresentados pelos socioeducadores que atuam na medida de internação feminina paranaense;

Verificar orientações e estilos de resolução de problemas sociais socioeducadores do CENSE de medida de internação feminina;

Comparar os níveis de estresse e as orientações/estilos de resolução de problemas sociais entre os profissionais do sexo masculino e feminino;

Analisar a existência de correlações entre as orientações/estilos de resolução de problemas sociais, níveis de estresse e dados sociodemográficos apresentados pelos socioeducadores do CENSE de medida de internação feminina.

2 REVISÃO TEÓRICA

Na intenção de realizar uma revisão de literatura pertinente aos temas que fundamentam este estudo, uma exposição dos antecedentes é apresentada. Pontua-se que os conteúdos seguem um encadeamento lógico, a fim de alinhar as relações que estabelecem entre si.

O texto inicia caracterizando o Sistema Socioeducativo e seus principais atores: o Socioeducador e o adolescente autor de ato infracional. Para tanto, traz uma pequena perspectiva da configuração atual de modelos de justiça juvenil que se estabelecem ao redor do mundo; discute o processo histórico de institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil; esboça o percurso histórico do Sistema Socioeducativo paranaense; discorre sobre a medida de internação, foco desta pesquisa; apresenta o perfil dos adolescentes internos; focaliza a questão feminina na socioeducação e, explicita funções e papéis dos socioeducadores que os atendem. Tal desenvolvimento, objetiva compreender as relações e dinâmicas do sistema em que se insere a população investigada.

Na sequência, o estresse é conceitualizado e analisado sob seu viés ocupacional, em função da incidência em socioeducadores. De mesmo modo, apresenta-se a concepção de resolução de problemas, a fim de clarificar e justificar a opção por este constructo na composição do trabalho. A ideia de uma possível relação entre os dois conceitos é abordada neste embase teórico.

2.1 SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: ATORES E DINÂMICAS

2.1.1 Modelos e práticas da Justiça Juvenil contemporânea

O século XX foi marcado por avanços em diferentes campos do conhecimento, tornando-se um espaço fértil para o reconhecimento da especificidade da infância. De mesmo modo, a devastação provocada pela Segunda Guerra Mundial, atuou como catalisador na adoção de medidas voltadas a esta população, uma vez que os inúmeros órfãos da Guerra demandaram socorro imediato. Passado o período emergencial, as reflexões, ações e investimentos a longo prazo se intensificaram, culminando em um momento singular na história, a

proclamação da Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDH) (MARCILIO, 1998).

Desde então, a Organização das Nações Unidas (ONU) tem se ocupado de normativas que versam sobre a infância e juventude, contemplando, conseqüentemente, os processos de responsabilização frente a atos infracionais (SILVA; FEITOSA; PASSOS, 2016). O Quadro 1 apresenta algumas das legislações promulgadas, que garantiram direitos a crianças e adolescentes, bem como, nortearam modelos de justiça juvenil implantados em vários países.

QUADRO 1 - PRINCIPAIS NORMATIVAS DA ONU E RESPECTIVAS MUDANÇAS NA OBSERVAÇÃO DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

NORMATIVA	DIRECIONAMENTOS À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA
Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948)	Apresenta os direitos e deveres de todos os seres humanos. Quanto à criança, trata sobre a proteção social; dos cuidados e assistência especiais à maternidade e à infância.
Regras Mínimas para o Tratamento do Recluso (Regras de Mandela) (1957)	Discorre sobre as condições mínimas de direito dos indivíduos privados de liberdade. No que se refere ao adolescente, fala sobre a separação deste dos adultos, assim como de seu direito a treinamento vocacional no ambiente de reclusão.
Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959)	Versa sobre o direito de todas as crianças à igualdade; à proteção em seu desenvolvimento; ao nome e nacionalidade; à alimentação, moradia e assistência médica; à educação e cuidados especiais aos que apresentam alguma deficiência; ao amor e compreensão; à educação gratuita e lazer; à prioridade de socorro, em casos de desastres; a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho; a crescer em um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.
Regras de Beijing (Regras Mínimas para a Administração da Justiça dos Menores) (ONU, 1985)	Estabelece regras mínimas para a administração da Justiça da Infância e da Juventude. Dá ênfase ao bem-estar do jovem e à adequação de medidas às circunstâncias do infrator e da infração; à observação do processo de desenvolvimento; à proteção dos direitos básicos; ao respeito às garantias processuais básicas; à proteção da intimidade; à instrução e capacitação especial dos profissionais que atuarem junto ao adolescente infrator; à oferta de cuidados, proteção e assistência médica, educacional, profissional, psicológica e física ao jovem custodiado.
Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989)	Traz princípios como o direito à vida; direito à liberdade; discorre sobre as obrigações dos pais, da sociedade e do Estado, e também, sobre a proteção e combate à exploração e violência, bem como, acerca da garantia de sobrevivência, desenvolvimento e não-discriminação. Apresenta as concepções de sujeito de direitos e interesse superior da criança e do adolescente.
Regras de Riad (ONU, 1990)	Apresenta os princípios orientadores à prevenção da delinquência juvenil. Salienta a necessidade de esforços de toda a sociedade e a consideração do jovem em seu papel ativo.
Regras de Havana (1990)	Aborda as regras mínimas de proteção aos jovens privados de liberdade. Discorre sobre a excepcionalidade e brevidade da medida de privação e quanto à garantia de proteção aos seus direitos e bem-estar (assistência jurídica, médica, psicológica; acesso à educação e atividades recreativas; contatos com a comunidade, e outros).

(continua)

Regras de Tóquio (1990)	(continuação) Enuncia princípios sobre as garantias mínimas aos jovens submetidos às medidas /não privativas de liberdade. Visa também promover um maior envolvimento da comunidade no processo de justiça penal, assim como promover no jovem um sentimento de responsabilidade social.
-------------------------	--

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

Em consonância a tais referenciais, a América Latina da década de 90, que apresentava um alto índice de institucionalização, realizou uma série de reformas em suas legislações. Dentre os países latino-americanos que adequaram plenamente seus instrumentos legais estão: Bolívia, Brasil, Costa Rica, El Salvador, Honduras, Nicarágua, Peru e Venezuela. Nestes, foram instituídos códigos de lei e estatutos que estabeleceram os direitos de crianças e adolescentes. Tais aparatos pautaram-se em uma dinâmica de proteção integral, envolvendo o Estado, a família e a sociedade. A responsabilização do adolescente autor de ato infracional foi apresentada com um teor socioeducativo e o internamento foi descrito como uma medida em exceção (CARRANZA, 2012).

Conquanto, os países latino-americanos tenham avançado, na Europa, observa-se um sutil retrocesso. O medo da criminalidade e a primazia da segurança da sociedade apontam como motivos para tais mudanças (MADURO, 2013).

Nesta situação, encontra-se a França, que por muitos anos foi modelo internacional de leis e práticas de justiça juvenil humanitária, visto que desde 1945, *L'Ordennance du 2 fevrier* assegurava a prioridade da educação sobre a repressão. Entretanto, nos últimos anos, o país vem se voltando às políticas securitário-repressivas, que se embasam em três eixos: responsabilização e isolamento do jovem (ampliação do encarceramento); sistematização e celeridade; e, responsabilização dos pais (FALCHUN; ROBÉNE; TERRET, 2016).

Similarmente, a Bélgica, citada como um dos países mais inclinado à prática do bem-estar dos adolescentes, também tem apresentado mudanças em seu modelo de justiça juvenil. Apesar de manter a maioria acima dos 18 anos e de preservar a essência protetiva de suas medidas, ampliou o número de transferências de adolescentes do sistema juvenil para o adulto. Tal procedimento é previsto desde 1965, porém era utilizado apenas em casos extremos, nos quais a reabilitação do jovem não parecia possível. Nos últimos tempos, o número de encaminhamentos

tem aumentado, sendo que a maior frequência tem se dado entre grupos étnicos e adolescentes com distúrbios psicológicos (CHRISTIAENS; NUYTIENS, 2009)

Outro país europeu a adotar medidas mais rígidas foi a Espanha. Fundamentado na *Ley Organica 5/2000*, o governo espanhol que já regulamentava a justiça juvenil sob um modelo de responsabilização penal, tornou-se mais severo com a reforma de 2006. Dentre as alterações realizadas, a nova estruturação trouxe a ampliação do número de infrações cabíveis de privação de liberdade, bem como, do tempo de duração da medida (em alguns casos até 6 anos), indo em caminho contrário aos direcionamentos acordados na Convenção dos Direitos da Criança, sobre a excepcionalidade da medida de -internamento (GARCIA-PÉREZ, 2008).

Isto posto, ressaltam-se, ainda, peculiaridades de outras práticas de justiça juvenil ao redor do mundo. A despeito dos ordenamentos da ONU, alguns países têm estabelecidos ações que infringem os direitos da criança e do adolescente. Outros têm inovado e estabelecido procedimentos que contribuem para a (re) socialização.

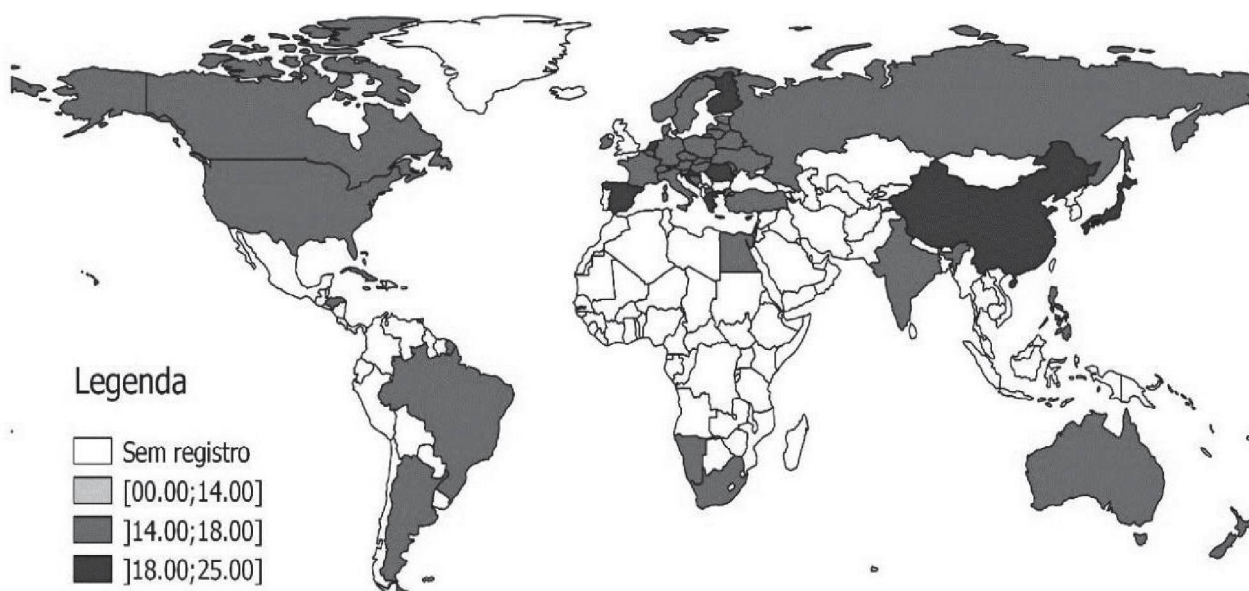
Nos Estados Unidos, em razão da não ratificação da DUDH, cada estado estabelece suas leis sobre a infância e a juventude, sendo raras as participações do governo federal nesta esfera. Consonante a isto, a idade penal varia de acordo com cada jurisdição e há estados em que indivíduos de 12 anos de idade são processados como adultos (CHURGIN, 2008).

Em São Vicente e Granadinas, jovens de 16 a 18 anos podem ser condenados à morte. O país também prevê a prisão perpétua de adolescentes, assim como o fazem as legislações de Antiga e Barbuda, Argentina, Barbados, Belize, Dominica, Jamaica e Santa Lúcia (PALLUMO, 2014).

Em sentido contrário, o Canadá tem orientado suas práticas por meio do *Youth Criminal Justice Act* (YCJA). O estatuto, promulgado em 2003, baseia-se na concepção de que as ações comunitárias são mais efetivas no trato de adolescentes envolvidos em infrações do que o encarceramento. Na Irlanda, a justiça juvenil opera sob um modelo restaurativo, no qual o autor da infração tem a oportunidade de refletir sobre o seu ato e oferecer reparação à vítima, conquanto a vítima possa separar o ofensor da ofensa, bem como ter o seu dano reparado (JUNGER-TAS; DECKER, 2008).

No que se refere a uma análise comparada da maioridade penal, em termos globais, Lins, Figueiredo Filho e Silva (2016) trazem o seguinte mapa apresentado pela Figura 1.

FIGURA 1 - MAIORIDADE PENAL AO REDOR DO MUNDO



FONTE: Lins; Figueiredo Filho; Silva (2016, p. 125).

Observação da fonte: A categoria [0.00-14.00] é difícil de ser detectada no mapa em função da pequena extensão territorial dos países que fazem parte dela: Singapura (12) e Jamaica (14).

Lins, Figueiredo Filho e Silva (2016) destacam que a China possui a mais alta maioridade penal, 25 anos, enquanto, Cingapura e Jamaica, apresentam os menores patamares, respectivamente 12 e 14 anos. Quanto ao Brasil, este se encontra próximo à média global, com uma maioridade de 18 anos.

2.1.2 Breve histórico da institucionalização da infância e adolescência no Brasil

As estratégias brasileiras adotadas com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e violência, tradicionalmente, voltaram-se para a institucionalização. Via de regra, tais políticas atingiam as camadas mais populares e eram executadas pela Igreja ou pelo Estado (RIZZINI, 2005).

Desde o período colonial, crianças eram abrigadas, sendo assistidas de forma caritativa por entidades religiosas ou filantrópicas. A chamada “Roda dos Expostos” -

uma espécie de mecanismo cilíndrico disposto na frente de abrigos e conventos – era uma das práticas de abandono comuns nesta época. Os “expostos”, eram em geral pobres, órfãos, filhos de escravos ou, frutos de relacionamentos ilícitos ou adúlteros (MESGRAVIS, 1976).

No decorrer do século XIX, as crianças passaram a ser uma preocupação do Estado. As políticas higienistas¹ se empenharam em manter a ordem e o controle social, cuidando da criança para que ela não se desviasse do modelo de “homem de bem” (FIGUEIRÓ; MINCHONI; MELO, 2014). Assim, aquelas que se encontravam em situação de rua eram apreendidas e distribuídas em instituições no intuito de serem “salvas”. Implicitamente, o que interessava era livrar a sociedade do incômodo urbano causado pelos “pequenos vagabundos” (RIZZINI, 2005).

Intervenções diferenciadas para crianças e adolescentes infratores, começaram a surgir durante o regime republicano. Entretanto, o recolhimento às instituições de adultos (Casa de Detenção, Depósito de Presos e Colônia Correccional) ainda ocorria como última medida aos “incorrigíveis” ou como forma de castigo. Datam desta época, a criação do Juizado de Menores (1924) e o Abrigo de Menores que culminaram na promulgação do Código de Menores de 1927. O novo Código determinava que crianças e adolescentes com menos de 14 anos não poderiam ser julgados judicialmente, enquanto os pertencentes a faixa dos 14 aos 18, seriam julgados em juizados especiais, contudo, podendo ir para a prisão de adultos (SANTOS, 2006).

O conceito de “menor”, utilizado para referir-se às crianças e adolescentes com potencial desviante, também surge neste contexto. Nesta categoria enquadravam-se as crianças em situação de irregularidade por abandono, negligência familiar, maus-tratos, ou cometimento de ato infracional (BRUSIUS; GONÇALVES, 2012). No intuito de proteger o “menor”, o Estado intervinha encaminhando-os para reformatórios, ambientes estes, considerados mais apropriados para o seu desenvolvimento (FIGUEIRÓ *et al.*, 2014).

A ação “protetiva” do Estado gerou ainda uma série de legislações e políticas. Em 1941, o Serviço de Assistência aos Menores (SAM) apresentou-se como uma espécie de sistema penitenciário para os adolescentes infratores distinguindo-os

daqueles abandonados. No entanto, foi marcado pela ineficiência, inadequação e maus tratos contra os adolescentes institucionalizados (GOMIDE, 2009). Assim:

A extinção da SAM foi amplamente justificada devido à política repressora que permeava as ações deste órgão. As instalações eram inadequadas, amontoavam-se menores em condições promíscuas, os técnicos eram despreparados, os dirigentes omissos, os espancamentos sofridos pelas crianças eram inúmeros, enfim, o descaso com o atendimento destas crianças era tão generalizado que o SAM se transformou em sinônimo de horror (GOMIDE, 2009, p. 16).

Tentando superar suas falhas, em 1964 surgem a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEMs). Estas pretendiam criar condições para a reinserção do "menor" à família e à sociedade, mas acabaram seguindo os mesmos caminhos do SAM, infligindo abusos aos internos e não alcançando os objetivos que haviam proposto (GOMIDE, 2009).

Em 1979 é sancionado um novo Código de Menores. O regramento trouxe em seu texto leves menções ao conceito de proteção integral, porém manteve o viés da situação irregular. Sob tal perspectiva, a decisão quanto o destino dos "menores" centrava-se na figura do magistrado, que julgava procedente, ou não, os casos de institucionalização. Em meio à abertura política, promovida pelo fim do período ditatorial, os preceitos do instrumento de 79, foram questionados por vários movimentos populares e as articulações sociais em torno da "causa do menor" culminaram em discussões e avanços na defesa dos direitos humanos, contribuindo para a elaboração de um novo aparato legal (RIZZINI, 2000; 2005).

Através da ampla mobilização popular e já munidos de farta documentação e pesquisas que evidenciavam a falência do modelo correctional-repressivo, foi possível, aos grupos organizados da chamada sociedade civil, mostrar aos Constituintes que: (a) o internato não era o melhor meio de proteção à criança; (b) o papel do técnico, longe de apenas ser terapêutico e educativo era também policial (de controle) e que, na realidade, o diagnóstico da criança (sua rotulação) era feito anteriormente pelo policial, no ato mesmo da apreensão da criança na rua (triage); (c) as famílias muitas vezes toleravam as infrações das crianças na medida em que isto significava renda familiar e que o melhor meio de resolver o problema não era enviando crianças para as Delegacias de Menor; (d) segmentos da sociedade, preocupados com sua segurança pessoal, pressionavam o poder público para punir e confinar o menor, sem contudo oferecer-lhe alternativas; (e) e finalmente, que a criança não estava apenas sendo aliciada por adultos

para roubos, furtos, e tráfico de drogas, mas estava também sendo transformada em mercadoria a qual se podia trocar, vender e mesmo dispor de sua vida. (ARANTES, 1995, p.217-218)

A partir da promulgação da Constituição Brasileira de 1988, a legislação passou a considerar crianças e adolescentes como cidadãos. A adoção consistente da Doutrina de Proteção Integral possibilitou o entendimento da necessidade de atenção à condição peculiar de desenvolvimento desta camada populacional e delegou à família, sociedade e Estado o dever de assegurar os seus direitos com prioridade absoluta. Neste mesmo sentido estabeleceu-se a impunidade penal dos menores de 18 anos (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei 8069/90), pautado nas novas diretrizes constitucionais, fundou-se como um dispositivo legalizador das políticas de cuidado e proteção à infância e juventude. A partir de sua criação, a institucionalização de crianças e adolescentes, que até então ocorria de forma desmedida, passou a ser excepcional e breve, sendo utilizada como última opção (CELESTINO, 2016). Igualmente, extinguiu o termo “menor” e dirigiu-se à totalidade de crianças e adolescentes brasileiros (BRUSIUS; GONÇALVES, 2012). Para o novo ordenamento, são consideradas crianças, aqueles com até 12 anos de idade incompletos e adolescentes, os que possuem entre 12 e 18 anos (BRASIL, 1990).

Estruturalmente, o estatuto é dividido em dois livros, sendo o primeiro referente à parte geral e o segundo à parte especial da legislação. Na parte geral, são abordadas as disposições preliminares (Título I), os direitos fundamentais (Título II) (vida e saúde; liberdade e respeito à dignidade; convivência familiar e comunitária; educação, cultura, esporte e lazer; profissionalização e proteção ao trabalho), bem como, os preceitos de prevenção à infância e juventude (Título III). Quanto à parte especial, esta trata sobre políticas de atendimento (Título I), medidas de proteção (Título II), prática de ato infracional (Título III), medidas pertinentes a pais e responsáveis (Título IV), Conselho Tutelar (Título V), acesso à justiça (Título VI), e crimes e infrações administrativas (Título VII) (BRASIL, 1990).

Além das garantias de direitos, o ECA também apresenta sanções. No Art. 103, o ato infracional é descrito como a conduta definida por lei como crime ou contravenção penal. Por ser considerado imputável, o adolescente autor de ato infracional, menor de 18 anos, em uma perspectiva de responsabilização estatutária,

é submetido às medidas dispostas em grau de severidade, que se aplicam conforme sua capacidade em cumpri-las, circunstâncias e gravidade da infração. As medidas socioeducativas estão previstas no Art. 112 do ECA, sendo elas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III- prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - internação em regime de semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII - qualquer uma das previstas no Art. 101, I a VI ¹. A advertência e a obrigação de reparar o dano podem ser aplicadas isoladamente ou em conjunto com outras medidas. Quanto ao meio, os Incisos III e IV prevêem medidas a serem cumpridas em ambiente familiar ou comunitário; e, os V e VI, em contextos de privação de liberdade (BRASIL, 1990).

Buscando normatizar a execução de tais medidas, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) foi instituído pela Resolução 119/2006 e regulamentado pela lei 12594/12. Consiste em um instrumento jurídico-político que orienta desde as diretrizes pedagógicas até o quadro de profissionais das entidades que atuam com o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. Em sua essência, positiva os direitos explicitados pelo ECA, priorizando o adolescente autor de ato infracional como sujeito de direito (SCHMIDT, 2011).

Dentre as Diretrizes Educacionais especificadas pelo SINASE, estão as seguintes:

Prevalência da ação socioeducativo sobre os aspectos sancionatórios; Necessidade de um projeto pedagógico orientador das atividades e gestão dos atendimentos; Participação crítica do adolescente nas práticas sociais desenvolvidas; Respeito a individualidades dos jovens, presença educativa e exemplaridade; Exigência e compreensão, em virtude das potencialidades e limites da população atendida; Diretividade no processo socioeducativo, pressupondo-se uma autoridade competente; Disciplina como elemento norteador da socioeducação; Garantia da horizontalidade das informações e dos saberes em equipe multiprofissional; Organização das unidades de atendimento que garantam o desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes; Respeito às diversidades étnico-raciais, de gênero e de orientação sexual; Participação atividade da família e da comunidade na experiência socioeducacional; Formação continuada dos profissionais envolvidos no processo educativo destes jovens (BRASIL, 2006).[Sc1]

¹ Prevê a aplicação de medidas protetivas frente ao ato infracional: I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento à alcólatras e toxicômanos (BRASIL, 1990).

O SINASE apresenta ainda, parâmetros socioeducativos organizados em eixos estratégicos, a saber:

[...] suporte institucional e pedagógico; diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual; cultura, esporte e lazer; saúde; escola; profissionalização/trabalho/previdência; família e comunidade; e, segurança. Particularmente, ao eixo que se refere à escolarização, orienta que sejam garantidos o acesso, regresso, sucesso e permanência na educação formal, por meio da consolidação de parcerias com Órgãos do Sistema de Ensino; da oferta de Unidade escolar localizada dentro dos Centros de atendimento, vinculação às escolas da comunidade ou inclusão na rede pública externa; do desenvolvimento interdisciplinar de conteúdos escolares, artísticos, culturais e ocupacionais na proposta socioeducativa; e estabelecer sintonia entre as propostas da escola e o projeto pedagógico do programa de internação (BRASIL, 2006).

As conquistas de tais direitos parecem apontar uma luz à problemática da socioeducação. Para Freire (2005), a educação deve realizar-se como prática da liberdade, mas como promover a educação num contexto de encarceramento? Uma possibilidade, talvez seja aproveitar a permanência dos adolescentes na instituição, para conceder-lhes novas possibilidades de aprendizagem e oportunidades de se tornarem protagonistas de suas próprias vidas.

2.1.2.1 Construção do atendimento socioeducacional paranaense

Os registros da trajetória da socioeducação paranaense são escassos. Não há nenhum documento oficial que reúna e apresente dados concisos sobre tal construção. As informações encontradas, em geral, são frutos de pesquisas acadêmicas baseadas, principalmente, nas legislações estaduais. Entretanto, a partir de tais trabalhos é possível ter uma compreensão razoável do percurso histórico socioducativo do Paraná.

Seguindo o contexto nacional, o atendimento do adolescente paranaense foi marcado por uma orientação disciplinar e menorista. Inicialmente, o cuidado dos adolescentes era destinado à polícia, uma vez que as instituições se vinculavam à Secretaria de Segurança Pública. Privilegiava-se a educação profissional, principalmente a agrícola para a formação da juventude “delinquente” (COSTA, 2014).

Ao longo do tempo, a gestão dos estabelecimentos, voltados a este fim, passou por várias secretarias. Implicitamente, as mudanças estabelecidas apresentavam a concepção de adolescente que a sociedade e a administração pública adotavam. Embora, as alterações solicitassem reestruturações, a infraestrutura, em termos de recursos físicos, materiais e humanos, se manteve, forjando-se o novo do velho (PINTO; LEMOS, 2011, p.121). Resumidamente, o Quadro 2 apresenta os principais marcos paranaenses:

QUADRO 2 - MARCOS HISTÓRICOS DO SISTEMA DE ATENDIMENTO PARANAENSE AO ADOLESCENTE

1918	Criação do Instituto Disciplinar, que possuía disciplina e o trabalho como processos formativos.
1920	Incremento de instituições assistenciais públicas e particulares. Destaque de três escolas voltadas ao atendimento do “jovem desviante”: Escola Rural Carlos Cavalcanti; Escola de Pescadores Antonio Serafim Lopes; e, Escola de Reforma do Canguiri.
1929	Instituição do Serviço de Proteção à Infância.
1962	Criação do Instituto de Assistência ao Menor (IAM), ainda no âmbito da FUNABEM. Tinha como objetivo a formulação e execução da política de assistência ao “menor”. As ações ocorriam via unidades sociais oficiais ou conveniadas
1965	Regulamentação do IAM e inauguração da Escola para Menores Professor Queiroz Filho ² , vinculada à Secretaria de Segurança Pública.
1969	Transferência da Escola Professor Queiroz Filho para a Secretaria de Trabalho e Assistência Social.
1974	Subordinação do IAM à Secretaria de Estado da Saúde e do Bem Estar Social.
1976	Criação do Centro de Estudo, Diagnóstico e Indicação de Tratamento (CEDIT), que atendia crianças e adolescentes, órfãos, aqueles que perambulavam pelas ruas, abandonados pelos pais e inclusive bebês. Os encaminhados ao CEDIT permaneciam por 90 dias para o estudo de caso.
1979	Surgimento da Fundação de Promoção Social do Paraná (PROMOPAR) em virtude da transformação da Fundação de Integração e Desenvolvimento de Entidades Sociais (FIDES), a qual limitava o repasse de verbas/recursos.
1985	Abertura da Unidade Social de Reeducação Feminina ³
1987	Viabilização de políticas contrárias à criminalização da pobreza. Criação da Fundação de Ação Social do Paraná (FASPAR).
1991	Criação do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA).
1994	Abertura do Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Infrator de Curitiba (CIAADI) ⁴ .
1995	FASPAR passa para a Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família. Objetivava a execução de programas de assistência social. Neste mesmo ano, a FASPAR é extinta e substituída pelo Instituto de Ação Social (IASP). O IASP passou a ditar toda a política de atendimento ao adolescente em conflito com a lei.
1998	Abertura do Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Infrator de Foz do Iguaçu ⁵

(continua)

² Atual CENSE São Francisco.

³ Atual CENSE Joana Miguel Richa

⁴ Atual CENSE Curitiba

⁵ Atual CENSE Foz do Iguaçu.

2003	Vinculação do IASP à Secretaria de Estado do Emprego, Trabalho e Promoção Social (continuação)
2004	Inauguração das unidades de Fazenda Rio Grande e Londrina
2005	Oficialização de unidades de internação provisória nos municípios de Cascavel, Pato Branco, Campo Mourão, Toledo e Paranavaí, as quais deixaram de ser terceirizadas e passaram a ser responsabilidade do Estado. Desenvolvimento de um plano de ação para a política de atenção ao Adolescente em Conflito com a Lei.
2006	Instuição da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ).Tinha como objetivo a organização, promoção, coordenação e articulação das políticas de defesa aos direitos das crianças e adolescentes. Construção de unidades socioeducativas em Ponta Grossa, Cascavel e Laranjeiras do Sul. As unidades passam a ser denominadas como CENSEs.
2011	A SECJ é extinta e a socioeducação passa a ser responsabilidade da Secretaria da Família e Desenvolvimento Social (SEEDS)
2016	A socioeducação é remetida à Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, que após reforma é transformada na Secretaria da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos (SEJU).

FONTE: COSTA (2014). Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

Costa (2014) pontua que as mudanças, pós-ECA, ocorreram “em um ambiente de muita tensão” (p.80), em meio a rebeliões e dificuldades de implementação do novo modelo de atendimento. Entretanto alavancaram uma série de reestruturações no sistema de atendimento aos adolescentes paranaenses. Foram construídas novas unidades, outras reformadas ou redimensionadas; o atendimento foi descentralizado, a fim de garantir o cumprimento da medida mais próximo da família e da comunidade; bem como, efetivou-se a contratação e formação de agentes estatais (SOUZA, 2016).

Não obstante, os últimos anos têm sido marcados por retrocessos. Houve diminuição de destinação de recursos, desprezo às intervenções especializadas e inexistência de um projeto ideológico político pedagógico norteador do sistema. De mesmo modo, a transferência da socioeducação para a SEJU, ampliou o número de internamentos, o qual deveria ser uma medida excepcional (SOUZA, 2016).

2.1.3 Medida socioeducativa de internação

As medidas propostas pelo ECA possuem como finalidade a responsabilização do adolescente pelo ato infracional cometido, incentivando a reparação do dano e buscando sua reintegração social. Segundo Costa⁶ (2005 *apud* VILARINS, 2016), não podem ser compreendidas como uma simples estratégia de

⁶ COSTA, Ana Paula Motta. As garantias processuais e o direito penal juvenil: como limite na aplicação da medida socioeducativa de internação. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

promoção do bem-estar do adolescente pelo Estado, como propunha o Código de Menores. Para a autora, o entendimento do caráter sancionatório é o que garante o respeito ao devido processo legal e, conseqüentemente, a garantia dos direitos individuais dos adolescentes e a limitação do poder punitivo do Estado.

Embora apresente falhas e muitas vezes acabe por desrespeitar os direitos dos adolescentes (COSTA, 2005 *apud* VILARINS, 2016), a trajetória jurídico-processual estabelecida pelo ECA configura-se como um avanço frente às legislações anteriores. Nesta, a “porta de entrada” ao Sistema Socioeducativo ocorre nas delegacias especializadas, após a apreensão do adolescente em flagrante, o qual pode ser liberado ou apresentado ao Ministério Público. Este pode decidir pela remissão ou internação provisória. Internado, o adolescente será submetido ao processo legal, o qual poderá resultar em simples advertência, arquivamento ou aplicação de medida socioeducativa (internamento ou medidas mais leves).

Dentre as sanções dispostas, a internação se configura como aquela que coloca o adolescente sob a custódia do Estado, privando-o de sua liberdade. Divide-se em dois programas: internação provisória e internação. A medida de internação provisória é aplicada antes da sentença, por determinação da autoridade judicial e com duração de até 45 dias, com a finalidade de apuração dos fatos. A internação, propriamente dita, ocorre como resultado do processo judicial, sendo aplicada por um período variável de 6 meses a 3 anos (OLIVEIRA *et al.*, 2010).

Decorre em função da presunção ou prática de infração grave (ameaça ou violência grave contra a pessoa), pela reincidência da mesma, bem como, pelo descumprimento de medida anteriormente imposta. Seu cumprimento deve ser dado em instituições exclusivas para adolescentes, nas quais são observadas as separações adequadas em relação à idade, compleição física e infração cometida (BRASIL, 1990).

Sobretudo, é caracterizada pela excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento do adolescente, adotando medidas éticas que garantem a implementação de programas pedagógicos e a reflexão do interno sobre seus atos (ESTEVAM; COUTINHO; ARAÚJO, 2009). Quanto ao período de duração, não há prazo determinado, entretanto, a aplicação da medida tem de ser avaliada a cada seis meses. (OLIVEIRA; ASSIS, 1999). Atingido o tempo limite de

três anos, o adolescente deverá ser colocado em liberdade, em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida. Outrossim, completando 21 anos, o interno será liberado compulsoriamente (BRASIL, 1990).

Ressalta-se que a possibilidade de outra medida adequada, a privação de liberdade não será aplicada. Quando necessária, será cumprida em estabelecimento próprio ao adolescente, observando-se critérios de separação (idade, condições físicas, gravidade da infração) e obrigatoriedade (BRASIL, 2012).

Destarte, a medida de internação, ao possuir suas particularidades pedagógicas e de segurança, é executada em unidades que seguem determinados padrões arquitetônicos, sociopedagógicos e funcionais. Em seu programa, a instituição destinada a este fim, propõe-se a desenvolver estratégias que possibilitem a construção de um novo projeto de vida e a instrumentalização do adolescente para o convívio social. Para tanto, em cumprimento ao Art. 94 do ECA, oferta aos internos, atividades de escolarização, profissionalização, artísticas, culturais, esportivas, religiosas, recreativas, assistência social e psicológica e atendimentos médico e odontológico (OLIVEIRA *et al.*, 2010).

Ao adolescente interno são garantidos uma série de direitos, tais quais: o cumprimento da medida na mesma localidade ou mais próxima a sua residência; entrevista pessoal com o representante do Ministério Público; assistência judicial gratuita e conversa particular com o advogado/defensor; petição direta a qualquer órgão público; visita de seus familiares, bem como, correspondência com os mesmos (salvo, proibição pelo juiz por motivos sérios ou prejudiciais ao adolescente; a visita íntima quando casado ou comprovada a existência de um companheiro.

De mesmo modo, adolescente tem direito ao Plano Individual de Atendimento (PIA), que deve ser elaborado em um prazo máximo de 45 dias após a entrada deste no Sistema Socioeducativo. O PIA, conforme o Conselho Nacional de Justiça, deve contemplar: resultados avaliativos do adolescente elaborados pelas equipes multidisciplinares (socioeducadores, pedagogos, psicólogos, assistentes sociais), os quais contribuíram para a reavaliação da medida; objetivos que o próprio adolescente pretende alcançar; atividades de integração social e/ou capacitação em que o adolescente está envolvido; atividades de integração e apoio à família do interno; e, medidas específicas de atenção à saúde do adolescente (BRASIL, 2015).

Quanto à qualidade do atendimento, a literatura apresenta olhares diferenciados. É notável a série de avanços que as novas legislações trouxeram à Justiça Juvenil brasileira, contudo há aqueles que ainda percebiam falhas no sistema, bem como, há quem visualize aspectos positivos.

Autores como Bisinoto *et al.* (2015), Menucutti; Carneiro (2011), Coutinho *et al.* (2011) afirmam que é comum as práticas socioeducativas se aproximarem das dinâmicas carcerárias. Ora, o processo socioeducativo, essencialmente restaurativo, transforma-se em medida sancionaria e retributiva, impregnada de práticas coercitivas.

Sob outra perspectiva, Lopes (2014), pesquisando um centro de socioeducação feminino, do estado do Rio Grande do Sul, constatou a satisfação dos Educadores com o sistema. Segundo os profissionais, a unidade oferecia condições adequadas às internas (cuidados necessários, espaço físico digno e acolhedor, regras claras, espaço para refletirem e participarem de seu processo socioeducacional) colaborando significativamente para a ressocialização das mesmas.

2.1.4 Adolescência em conflito: perfis dos adolescentes em medida socioeducativa de internação

Referências à fase da adolescência remetem à Antiguidade Clássica, permeando os escritos de filósofos greco-romanos como Sócrates, Platão, Aristóteles, que descrevem a rebeldia, impulsividade, passionalidade e inconstância do comportamento juvenil. Contudo, durante a Idade Média a figura do "jovem" desaparece, uma vez que até mesmo as crianças eram vistas como adultos em miniatura. Assim, durante séculos a adolescência não se distinguia da infância e a entrada no mundo dos adultos ocorria precocemente (GAUER; DAVOGLIO; VASCONCELLOS, 2012) .

A adolescência, como a concebemos atualmente, surge na Modernidade, tendo o primeiro adolescente representado pela personagem *Siegfried*, da ópera homônima de Wagner, o qual misturava pureza, vitalidade, espontaneidade e alegria. É no século XX que a juventude aparece como fonte de esperança de renovação da

sociedade e se torna a idade favorita, em que "deseja-se chegar a ela cedo e nela permanecer por muito tempo" (ARIÈS, 2011, p.15).

Conceitualmente, é uma etapa de "transição no desenvolvimento entre a infância e a idade adulta que envolve grandes mudanças físicas, cognitivas e psicossociais inter-relacionadas" (PAPALIA *et al*, 2006, p.440). Knobel (1983), em sua concepção de adolescência normal, cita como características específicas do adolescente: busca de si mesmo e de sua identidade; necessidade de inserir-se e pertencer a um grupo; crises religiosas; necessidade de intelectualizar e fantasiar; hipervalorização do presente; curiosidade sexual; flutuações constantes de humor; separação progressiva dos pais; condutas contraditórias; e, atividade reivindicatória antissociais e associas.

Notavelmente, é um período de vulnerabilidade comportamental marcado por instabilidade emocional, comportamentos de risco e impulsividade (STURMAN; MOGHADDAM, 2011). A busca por experiências excitantes, comum a esta fase, não raramente, conduz os adolescentes às condutas de desrespeito às leis e regras sociais.

A atividade transgressora, considerada típica da adolescência, tende a cessar ao longo do processo de desenvolvimento. Todavia pode se tornar um comportamento persistente dependendo das trajetórias de cada indivíduo (BAZON *et al*, 2011). Neste sentido, Moffitt *et al*. (2004) chamam o comportamento "delinquente" - iniciado na adolescência, após uma infância saudável – de "lacuna de maturidade". Estando em uma "janela" do desenvolvimento em que a irresponsabilidade é permitida, os adolescentes experimentam situações em que se é possível demonstrar autonomia dos pais, afiliar-se aos pares e acelerar seus processos de maturação social. Sob tal perspectiva, as atividades "delinquentes" são facilmente abandonadas na vida adulta. Por outro lado, quando comportamentos aversos às regras e limites sociais se iniciam na infância, exacerbados por altos riscos individuais (déficits cognitivos, temperamento difícil, hiperatividade) e ambientais (paternidade inadequada, laços familiares perturbados e pobreza), torna-se provável a manutenção do comportamento antissocial ao longo da vida.

Empiricamente, Carvalho e Rocha (2015), em uma pesquisa junto ao Sistema de Registros Policiais (SRP) da Polícia Civil do Paraná, observaram a continuidade

do comportamento infrator pós maioridade, em jovens que na adolescência haviam sofrido representação do Ministério Público. Dentre os dados levantados, os autores verificaram que num total de 1381 indivíduos, 306 (22,1%) respondiam a crimes em liberdade, 265 (19,19%) estavam presos e 191 (13,8%) tinham ido a óbito, possivelmente pelo envolvimento com a criminalidade. Logo, mais da metade dos adolescentes parece ter mantido um percurso de conflito com a lei.

Como já pontuado, para além do comportamento "normativo", a exposição a fatores de risco familiares e sociais possui papel importante no engajamento infracional (ROCHA, 2012). A corroborar, Sehn *et al.* (2016) investigando adolescentes em medida socioeducativa no Brasil e em Portugal, verificaram que, desde a infância, a violência se fazia presente na vida dos participantes. Condições precárias de vida, maus tratos (familiar, social e estatal), abusos, ausência dos progenitores, envolvimento parental com substâncias ilícitas e com práticas criminais, foram apontamentos comuns nas falas dos adolescentes de ambos os países. Semelhantemente, Morgado e Vale-Dias (2017) verificaram que em uma amostra de 121 adolescentes portugueses institucionalizados, 88,4% eram de baixa renda, sugerindo que a condição socioeconômica predispõe esses indivíduos a um maior risco a condutas infratoras.

Neste olhar, "ser-jovem", nos tempos atuais, não é tarefa fácil. A mídia e o consumo provocam e seduzem os adolescentes, inserindo neles equívocas necessidades, vontades e certezas (MOLL; RABELO, 2010). O quadro se torna mais preocupante quando se pensa nos indivíduos das classes mais pobres. Estes além do conflito inerente à adolescência, precisam lidar com as condições excludentes que a pobreza lhes impõe, sejam de ordem educacional, cultural, profissional ou de consumo, que lhes retira o lugar de sujeitos de direito e lhes tornam invisíveis perante a sociedade (SCHIMIDT, 2011).

O abismo que se estabelece entre o "sonho" vendido pela mídia propagandista e a realidade que tem que enfrentar, assim como a inexistência de políticas públicas, fazem com que os adolescentes acabem compondo um grupo vulnerável ao envolvimento com o narcotráfico e demais atos infracionais (FORTUNATO, 2012). Nesta direção, Silva e Oliveira (2016) pontuam que:

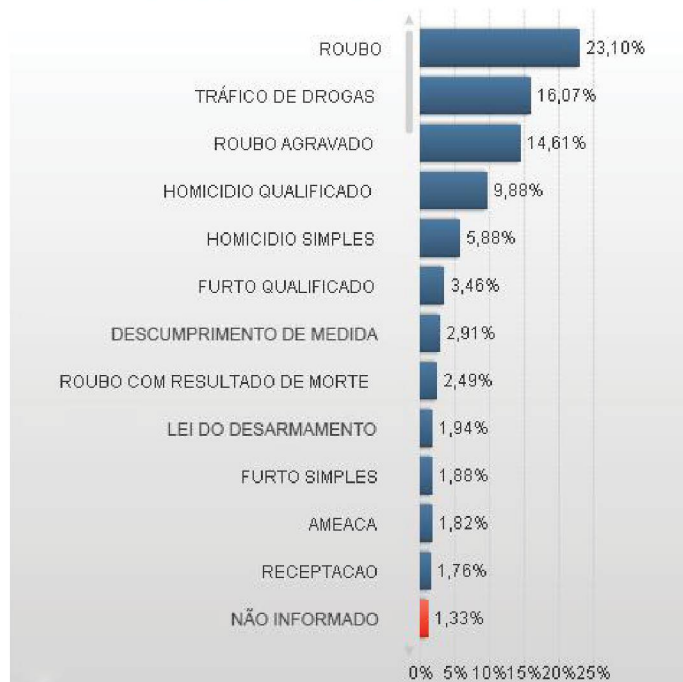
[...] embora a associação entre adolescência e transgressão não seja exclusiva de sociedades com acentuada desigualdade social, a elevada desigualdade faz com que os adolescentes de grupos sociais marcados pela exclusão social e racial sejam as maiores vítimas de violências extremas e de encarceramento (p. 294).

Ora, traçando-se um perfil do adolescente em cumprimento de medida de restrição ou privação de liberdade no cenário brasileiro, constata-se que este é, predominantemente, do sexo masculino (95%) com idade entre 16 e 17 anos (56%) e de etnia negra/parda (56%). Com relação ao sexo, cabe a ressalva de que de 2013 a 2014, observou-se um aumento de 4% a 5% da população feminina, o que em números absolutos varia de 985 (2013) para 1181 (2014) (BRASIL, 2014).

De mesmo modo, no Paraná, o relatório do Departamento de Atendimento Socioeducativo - DEASE demonstra um elevado índice de indivíduos do sexo masculino (93,9%), de etnia autodeclarada parda (46,9%), com média de idade de 17 anos (35,7%). Mais da metade dos atendidos pertencia a famílias de baixa renda (1 a 2 salários mínimos) (52,8%) e 74,7% não trabalhava antes da medida. Quanto à escolaridade, 93% seria alfabetizado, contudo 50,7% não estudava no momento de triagem socioeducativa (PARANÁ, 2015).

A respeito das infrações a nível estadual, grande parte dos atos praticados pelos adolescentes são análogos aos crimes contra o patrimônio. Isso se observa na Figura 2.

FIGURA 2 - LEVANTAMENTO DE ATOS INFRACIONAIS COMETIDOS POR ADOLESCENTES NO PARANÁ



FONTE: PARANÁ (2015, p.21)

Imperioso ressaltar que, a classificação de gravidade de tais atos (aqueles que conduzem à medida de internação) é questionável. Costa (2005 *apud* VILARINS, 2016) pontua a possibilidade de diferentes leituras sobre o termo “grave”, disposto no Art.122 do Estatuto. As infrações consideradas sob esta perspectiva, não são especificadas, ampliando o leque de enquadramentos em diferentes analogias penais, assim como o aumento da privação de liberdade.

Outrossim, apesar do grande foco dado aos fatores de risco é necessário pontuar a implicância de fatores protetivos na vida dos adolescentes, inclusive daqueles privados de liberdade. Segundo Nardi, Jahn e Dell’Aglio (2014), fatores como a escola, suporte social, projeto de vida e vínculos saudáveis podem contribuir para a desistência do comportamento infrator.

2.1.5 A questão feminina na socioeducação e as unidades específicas de atendimento

A invisibilidade da privação de liberdade feminina brasileira é notável, ainda mais no que se refere à Socioeducação. Sobre esta, faltam dados específicos, visto

que os relatórios oficiais generalizam as informações apresentadas, sem que se possa identificar a situação das adolescentes no sistema. De mesmo modo, as pesquisas acadêmicas voltam-se ao estudo do adolescente em conflito priorizando os do sexo masculino. Tal realidade é preocupante, pois dificulta o entendimento das particularidades de gênero, bem como, a implementação de um atendimento pertinente às meninas. A lógica que se estabelece é: “Primeiro estuda-se o homem para depois decidir o que deve ser criado, desenvolvido e implementado em relação às mulheres” (FRANÇA, 2014, p. 213).

De maneira geral, segundo Goetting⁷ (1988 *apud* BARCINSKI; CAPRAMOS; DARTORA, 2013), a escassez de estudos sobre a criminalidade feminina se deve ao reconhecimento da mulher como eterna vítima e não protagonista da violência. França (2014) fala ainda de uma “proteção cavalheiresca”, na qual, historicamente, os homens tratavam com condescendência os comportamentos criminosos femininos, o que em essência velava uma concepção de mulher como inferior, frágil, inapta a atitudes semelhantes às do homem.

Este sentimento de inferioridade é visto por França (2014) como um dos possíveis impulsionadores da delinquência feminina, uma vez que, mesmo de forma inadequada, a partir do crime/ato infracional, as mulheres se fazem ouvidas e reconhecidas. Contudo, ao cometer um delito, são discriminadas e duplamente punidas, sendo julgadas penalmente e moralmente, na medida em que rompem com o papel feminino socialmente aceito.

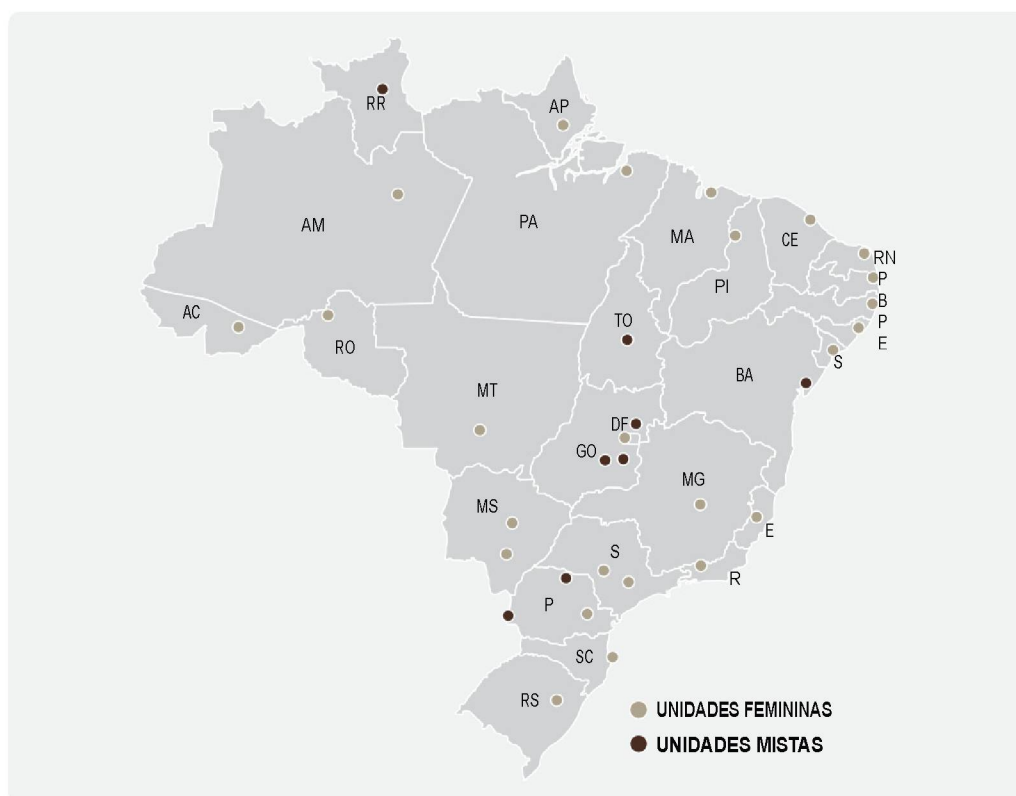
O processo de estigmatização pelo qual passam as mulheres encarceradas é algo que perpassa toda a sua história. Costuma-se atribuir a elas adjetivos do tipo: más esposas, mães más, mulheres sem alma. Geralmente, quando se pensa em pessoas más, costumamos excluir, dessa definição, as mulheres e, principalmente, mães, porém, no caso da mulher delinquente, esta normalmente é vista como alguém que possui muita maldade (FRANÇA, 2014, p.222).

Historicamente, os processos de instituição de adolescentes do sexo feminino foram marcados por discursos religiosos e por uma educação direcionada à manutenção de comportamentos considerados típicos e adequados ao sexo feminino (CUNHA; PAIVA, 2016). Revalidando esse pensamento, Morgan e Fuchs

⁷ GOETTING, Ann. Patterns of homicide among women. **Journal of Interpersonal Violence**, n.3, p. 3-20, 1988.

(2016) pontuam que mesmo hoje, as tarefas destinadas às mesmas são incrustadas de padrões socialmente impostos às mulheres. Todavia, fora este aspecto, tal público é tratado em suas necessidades, da mesma forma que o sexo masculino. As meninas têm sua feminilidade comprometida, dentre outros fatores, pelo uso de uniformes masculinizados, geralmente em tamanho inadequado, e inacessibilidade a cuidados que estimulem a vaidade (BRASIL, 2015). A evidente generalização de atendimento parece contribuir para o descaso com essas meninas, sobre quem pouco se sabe. Onde se encontram? Quem são?

A quantidade de meninas em privação ou restrição de liberdade é expressivamente pequena, quando comparada à de adolescentes do sexo masculino (BRASIL, 2014). Em função disto, muitas adolescentes ainda são alocadas em unidades mistas, que atendem o público masculino de forma concomitante. Conforme relatório do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) (BRASIL, 2015), em virtude da centralização do atendimento, boa parte delas cumpre medida longe da família e comunidade. O citado relatório pontua, também, que no estado do Amazonas, por exemplo, só há uma unidade de internação feminina, e meninas do interior permaneciam apreendidas na delegacia, até conseguir o encaminhamento para a capital. A Figura 3 apresenta a distribuição das unidades de internação feminina no Brasil. Salienta-se que no Paraná, existem seis espaços de atendimento às adolescentes, sendo quatro mistos, localizados na capital e no interior (Ponta Grossa, Curitiba, Londrina e Foz do Iguaçu), bem como, duas unidades exclusivamente femininas (semiliberdade e internação) na cidade de Curitiba.

FIGURA 3 - UNIDADES DE INTERNAÇÃO FEMININA NO BRASIL

FONTE: BRASIL (2015, p.20)

Em geral, as adolescentes em conflito com a lei apresentam menor agressividade do que os meninos e envolvem-se, na maior parte das vezes, com a prática de violência relacional (DAVOGLIO; MELLO, 2012). Suas infrações são facilitadas por necessidades financeiras, consumismo, gasto com drogas, entre outros. Quando cometem infrações violentas, estas parecem estar vinculadas à vitimização sexual (DELL'AGLIO *et al.*, 2005).

Verificando o perfil da adolescente em cumprimento de medida de internação, Diniz (2017) encontrou uma representação de menina entre 14 e 18 anos, negra, com ensino fundamental incompleto, apreendida por tráfico de drogas, com registros anteriores de internação prévia, e, que havia cometido a infração com auxílio de um parceiro homem. Dentre as histórias apresentadas, a autora demonstra que grande parte das meninas internas possuía uma trajetória de pobreza e prostituição. Traz ainda, sua percepção da realidade do internamento, considerando a instituição

socioeducativa como um “cárcere de meninas”, que nada tinha de educativo. Ressalta que as adolescentes que atingiam o tempo limite de internação (18 meses), chegavam a ficar 12.260 horas trancadas nas celas, sem acesso à televisão, somente a livros. E que, em uma rotina solitária e ociosa, as meninas costumavam adoecer, em geral, apresentando problemas psicológicos ou de pele.

Em um estudo do Conselho Nacional de Justiça realizado em cinco estados brasileiros (Distrito Federal, Pernambuco, São Paulo, Rio Grande do Sul e Pará), observou-se que o envolvimento com a infração análoga ao crime de tráfico de drogas, era o principal motivo de internamento das meninas no Distrito Federal, Pernambuco e São Paulo. No estado do Rio Grande do Sul houve uma quantidade considerável de adolescentes internadas por infrações patrimoniais, enquanto no Pará, tentativa e consumação de assassinatos representavam 60% das internações. Institucionalizações indevidas, em função de ato infracional de ameaça e desacato, foram verificadas em Pernambuco (BRASIL, 2015).

Nardi, Jahn e Dell’Aglío (2014), pesquisando adolescentes em cumprimento de medida de internação no Rio Grande do Sul, demonstraram que mais da metade das meninas possuíam familiares ou amigos usuários de drogas, com predominância de amigos usuários (80%). Quanto às drogas utilizadas por elas, álcool, cigarro e crack eram as substâncias mais utilizadas. De mesmo modo, observaram que uma grande parcela das adolescentes havia passado por eventos estressores, tais quais, desemprego na família, prisão de familiares ou falecimento de pessoas importantes. Igualmente, apresentaram índices elevados de ideação (61,5%) e tentativa (46,2%) de suicídio das internas.

Para os profissionais que atuam com adolescentes internas, estas são mais contestadoras, passionais, aversas à hierarquia, e geralmente, insubordinadas às equipes da unidade, principalmente às mulheres. Aos funcionários homens, a postura das meninas em um primeiro momento, é de desconfiança. Entretanto, afirmam que meninas são mais abertas aos sentimentos, o que torna possível uma relação mais afetuosa entre elas e aqueles que as atendem (BRASIL, 2015)

2.1.6 Socioeducador: funções e papéis no Sistema Socioeducativo

No contexto das medidas socioeducativas, vários profissionais atuam conjuntamente, a fim de promover o desenvolvimento integral (físico, mental, moral, espiritual e social) e a ressocialização do adolescente. Dentre eles, destaca-se o Socioeducador, profissional que lida de forma direta com o socioeducando e que representa 49% (16.892) do efetivo funcional do Sistema Socioeducativo (BRASIL, 2014).

De acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), o Socioeducador, registrado sob a inscrição 5153, é o profissional que atua na atenção, defesa e proteção a pessoas em situação de risco e adolescentes em conflito com a lei. Neste universo ocupacional, o Código 5153-25 enquadra os títulos de Agente de apoio socioeducativo; Agente de segurança socioeducativa; Agente educacional; Atendente de reintegração social (BRASIL, 2014).

A categoria recebe nomenclaturas diversas, nos diferentes estados da União, isto é demonstrado por Bauer; Adami (2015), em sua pesquisa junto aos regimentos internos de nove estados brasileiros, como se expõe no Quadro 3.

QUADRO 3 - NOMENCLATURA DO SOCIOEDUCADOR EM DIFERENTES ESTADOS BRASILEIROS

ESTADO	NOMENCLATURA
BAHIA	MONITOR
DISTRITO FEDERAL	ATENDENTE DE REINTEGRAÇÃO SOCIOEDUCATIVO
ESPIRITO SANTO	AGENTE SOCIOEDUCATIVO
MATO GROSSO	AGENTE SOCIOEDUCATIVO
MATO GROSSO DO SUL	AGENTE DE AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS
MINAS GERAIS	AGENTE DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVA
PARAÍBA	AGENTE SOCIOEDUCATIVO
PERNAMBUCO	ASSISTENTE SOCIOEDUCATIVO
RIO GRANDE DO SUL	AGENTE SOCIOEDUCADOR
RIO DE JANEIRO	AGENTE SOCIOEDUCATIVO
RONDÔNIA	SÓCIO EDUCADOR
SÃO PAULO	AGENTE DE APOIO SOCIOEDUCATIVO
SERGIPE	AGENTE DE SEGURANÇA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

FONTE: BAUER; ADAMI (2015). Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

No Paraná, a nomenclatura atribuída ao profissional em questão sofreu alterações ao longo dos anos, variando em função do momento histórico ou das legislações vigentes. Inicialmente, os profissionais que atuavam na função eram policiais, chamados de guardas. Em seguida, estes foram substituídos pelos cargos de *artífice, oficial de administração e inspetor de alunos*, contudo manteve-se a essência do “segurança” na atuação profissional (COSTA, 2014).

A FUNABEM, de 1969 a 1979, contratou inspetores e monitores segundo características físicas. Os dados básicos para que um inspetor fosse contratado eram os seguintes: que possuísse altura superior à 1,75m; que seu bíceps obedecesse a determinado padrão prefixado pela cúpula da Funabem, e que passasse em testes físicos, além de se exigir que os candidatos tivessem experiência anterior em trabalhos que lhes possibilitassem enfrentar fisicamente qualquer problema (⁸LUPPI, 1987, p.56 apud COSTA, 2014, p.107).

A partir da criação da Fundação de Ação Social do Paraná (FASPAR), a categoria recebeu o nome de Assistente de Menores, que tinha por tarefa o cuidado da disciplina interna das unidades. Em 1995, elencavam o quadro funcional da Fundação, as funções de Educador Social e o Orientador de Disciplina. No ano seguinte, o primeiro edital de concurso para contratação de socioeducadores foi lançado e remeteu-se ao o cargo de Educador Social (Edital nº 49/1996) (COSTA, 2014). Pontua-se que em 2006, a reestruturação da Secretaria de Infância e Juventude passou a compreender o Socioeducador sob uma dupla função, atribuindo ao mesmo profissional (Educador Social) as funções de segurança e socioeducador (HERCULANO; GONÇALVES, 2011). A denominação “Educador Social” manteve-se até o ano de 2017, quando o governo do Estado sancionou a lei 19130/17, alterando-a para Agente de Segurança Socioeducativo⁹, mantendo, a princípio, as mesmas atribuições aos profissionais (PARANÁ, 2017).

A exemplo da forma de se referir ao profissional, a “variação também ocorre no que diz respeito aos critérios de seleção, formas de contratação, patamares de

⁸ LUPPI, Carlos Alberto. **Malditos frutos do nosso ventre**. São Paulo, SP: Ícone, 1987.

⁹ Apesar da nova nomenclatura, neste trabalho optou-se pelo uso do termo Socioeducador por acreditar-se que a mudança denominativa, de Educador Social para Agente de Segurança Socioeducativa, sinaliza um possível retrocesso nas políticas socioeducativas, bem como, a predominância de medidas punitivas sobre as sociopedagógicas. Como não há prejuízo conceitual, visto que a função permanece a mesma, manifesta-se preferência por uma terminologia mais próxima à garantia de direitos preceituada pelo ECA.

remuneração e jornada de trabalho” (COSTA, 2014, p.104). No Estado paranaense, o ingresso ao cargo ocorre via concurso público, o qual é composto por prova escrita, avaliação psicológica e física, sendo que a escolaridade exigida é o Ensino Médio Completo. Depois de empossado na função, o Socioeducador atua em unidades de semi-liberdade ou internação, que se encontram sob a incumbência do estado (PARANÁ, 2014).

De acordo com o Perfil Profissiográfico estadual, é atribuída a este profissional uma série de habilidades e competências pessoais necessárias para o exercício de suas funções, tais quais: capacidade de cooperação e trabalho em equipe, ética nas relações interpessoais; idoneidade; discrição; imparcialidade; autocontrole; habilidade para administrar conflitos; disciplina e respeito; maturidade e equilíbrio emocional; empatia; proatividade; habilidade de comunicação; tomar decisões observando diretrizes institucionais; capacidade de agir sob pressão; criatividade; capacidade de negociação e mediação; flexibilidade; assertividade e deferência (PARANÁ, 2013)

Ao Socioeducador que atua em unidades de internação, é previsto o desempenho de atividades pedagógicas e profissionalizantes; o encaminhamento aos atendimentos técnicos e de saúde, bem como, às audiências judiciais; acompanhamento de visitas de familiares e de atividades externas (MEIRELES; ZAMORA, 2017). Dentre suas atribuições, espera-se que seja um facilitador do desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes, estando envolvido com os procedimentos básicos de autocuidado e bem-estar dos internos (LUVIZOTTO; ARAÚJO, 2012). Em virtude das necessidades de segurança, também atua como agente de segurança preventiva e interventiva, responsabilizando-se pela resolução de situações de violência e de contenção dos adolescentes (COSTA; ALAPIAN, 2013). Entretanto, o que parece imperar é a limitação da atuação do Socioeducador, como simples condutor dos adolescentes (MEIRELES; ZAMORA, 2017).

Todavia, não se discute sua importância no espaço de privação de liberdade, principalmente no que se refere às relações estabelecidas com os internos. Segundo Lopes (2014), tais relações teriam grande impacto na vivência da privação de liberdade. Conforme o SINASE, a formação de vínculo seria essencial ao processo educativo:

(...) a relação educativa pressupõe o estabelecimento de vínculo, que por sua vez depende do grau de conhecimento do adolescente. (...) A presença construtiva, solidária, favorável e criativa representa um passo importante para a melhoria da qualidade da relação entre educadores e adolescentes (BRASIL, 2006, p.47)

Assim, quando construídas de forma saudável, são fundamentais para o processo de desenvolvimento dos adolescentes, ajudando-os a superar dificuldades pessoais e a relacionar-se melhor com o outro (BRUSIUS; GONÇALVES, 2012). Segundo Zappe e Dias (2011):

(...) as relações estabelecidas ao longo de seu desenvolvimento foram marcadas por abandonos, desrespeitos, violações e violências. Baseados nestes modelos, esses jovens construíram sua identidade. Assim, a experiência de internação, para ser efetiva, deveria propiciar outros tipos de relações, sendo estas principalmente marcadas pelo respeito e outros valores positivos, oferecendo novos modelos de identificação. Se não, como esperar que estes jovens assumam uma postura que nunca assumiram com relação a ele? (p.226).

As autoras pontuam que para que os profissionais se tornem um modelo adequado ao interno, é necessário que haja afetividade no desenvolvimento do trabalho, bem como, que os mesmos adotem valores condizentes à construção de um novo conceito de si e projeto de vida para o adolescente. Entretanto, ressaltam que pesquisas realizadas junto às unidades de internamento demonstram que o ambiente é desfavorável às interações de qualidade, em função de superlotações, maus tratos, violações de direitos, entre outros.

Segundo Pinto e Lemos (2011), “em razão de persistirem na sociedade brasileira os valores da Doutrina de Situação Irregular e práticas autoritárias, existem profissionais que desenvolvem sua intervenção tendo como referência práticas carcerárias” (p.119). A corroborar, Coutinho et al. (2011), apresentam interlocuções relacionadas às percepções dos internos sobre o contexto institucional em que estão inseridos. A maioria dos adolescentes afirmou que as práticas não socializadoras são as mais frequentes e que o ambiente é de insegurança, tensão e punição. Os socioeducadores eram vistos pelos adolescentes como "profissionais agressivos".

Sob este panorama, é possível, dentro de qualquer viés epistemológico adotado, remeter-se à Freire (1984), que há mais de três décadas trazia a profissão do Socioeducador à discussão. Mesmo com alguns anos e alguns dispositivos legais

de diferença, o discurso freireano nunca foi tão pertinente e atual à questão do papel do Socioeducador. Em palestra ministrada à extinta FEBEM, o educador expõe que o limite, no caso as questões de segurança, são parte do processo socioeducativo. Ressalta assim a necessidade da limitação ao adolescente, contudo, pontua que esta “tem que ser posta amorosamente e não imposta malvadamente” (FREIRE, 1984, p. 8).

A garantia dessa amorosidade, de um atendimento humano e da efetivação da Proteção Integral proposta pelo ECA vincula-se à maneira como o Socioeducador percebe a sua função social (PINTO; LEMOS, 2011). Mas como compreender sua missão frente a necessidade de desempenho da dupla função¹⁰?

Para Costa (2014), a maioria dos profissionais não se percebe como educador, mas sim como mero executor de medidas de segurança. Defende o autor que esta autorrepresentação prejudica o desenvolvimento do trabalho socioeducativo, visto que a concepção de si como um “policia” inibe as relações pedagógicas estabelecidas entre o Socioeducador e o interno, restringindo sua atuação às intervenções autoritárias (PAES¹¹, 2010 *apud* COSTA, 2014).

Entretanto, Costa (2006 *apud* ADAMI; BAUER, 2013), defende que o Socioeducador é em essência um educador:

Todos os profissionais cujas funções são dirigidas, em particular, a adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade devem ter um traço vital, para o desempenho consequente do seu trabalho junto ao educando: devem ser educadores. Devem ser capazes, pelas suas atitudes, intenções, sentimentos, ações e exemplos, de exercer uma influência verdadeiramente edificante sobre cada educando com o qual ele age e interage ao longo da concatenação da ação educativa, compartilhando momentos e situações de alegrias e tristezas; desejos e frustrações; serenidade e agitação; encontros e desencontros (p.77).

Ter de desempenhar papéis distintos, porém complementares dentro do sistema, faz com que os socioeducadores sintam se confusos sobre sua função, bem como, descrentes em relação ao processo socioeducativo. Isto é demonstrado nos discursos dos profissionais analisados por Adami e Bauer (2013).

¹⁰ Refere-se ao fato de a função socioeducador englobar tanto atribuições pedagógicas quanto de segurança socioeducativa.

¹¹ PAES, Paulo Cesar Duarte. O Socioeducador. In: PAES, Paulo Cesar Duarte; AMORIN, Sandra Maria Francisco; PEDROSSIAN, Dulce Regina dos Santos (Orgs). **Formação Continuada de Socioeducadores: caderno 2**. Campo Grande: UFMS, 2010

Não, não dá pra ser socioeducativa. Eu quero que alguém me explique. Tem que ensinar o adolescente a conviver com a sociedade, mas isso com ele atrás da grade, olhando a sociedade pela janela (ASSE-RS, 2013, p.68).

Tem agente que não vai se enquadrar nunca, porque não tem perfil. É fechado, não gosta de conversar, não acredita no sistema e nem no adolescente (ASSE-RS, 2013, p.68).

Na prática, nós somos agentes carcerários (ASSE-RS, 2013, p. 75).

A gente acaba sendo imparcial para não se envolver. Quando fica difícil ter essa imparcialidade e dá uma vontade de não atender o menino eu atendo, mas não querendo atender. Querendo ou não, é uma relação humana e é para ser. Você não faz educação. Me diz como faz educação com alguém trancado? O que é socioeducar? (ASSE -RS, 2013, p.81).

A incompreensão quanto ao sentido da função parece ser algo que acompanha os socioeducadores desde o processo seletivo ao cargo público. Pinto e Lemos (2011) demonstraram que grande parte dos socioeducadores desconhecia as atribuições do cargo no momento da realização do concurso e que foram motivados a este pela estabilidade que o serviço público garantiria. De mesmo modo, Lopes (2014), pesquisando socioeducadores recém-contratados pela Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS), revela que muitos não compreendiam qual seria o trabalho a ser realizado na socioeducação e que ao iniciarem na função eram desmotivados pelo discurso desqualificador da atividade ou do público atendido, vindo dos profissionais mais antigos.

Sobre este último ponto, ressalta-se a necessidade do próprio Socioeducador valorizar suas ações, fortalecendo-se como um dos atores centrais do processo socioeducativo (PINTO; LEMOS, 2011). No entanto, é preciso que este profissional também receba a atenção e os cuidados pertinentes por parte do Sistema e da sociedade como um todo.

2.2 ESTRESSE DO SOCIOEDUCADOR NA MEDIDA DE INERNAÇÃO

2.2.1 Alguns apontamentos sobre o estresse

Estresse consiste em uma reação do organismo frente às demandas que aceleram a intensidade da vida e provocam reações mensuráveis. Não necessariamente, é o resultado de um dano, tão pouco algo a ser evitado. É uma

resposta natural e adaptativa do ser humano a uma tensão que pode ser eliciada tanto por um golpe doloroso, quanto por um beijo apaixonado (SELYE, 1974). Sua manifestação é homogênea e padronizada, sendo provocada por fontes diferenciadas (LIPP, 2000).

Segundo Marras; Oliveira (2012) o estresse:

[...] compreende todas as reações biológicas e psicológicas de um indivíduo e ações humanas delas decorrentes para lidar com um agente estressor, sendo que este pode se configurar como uma ameaça real, percebida e/ou socialmente construída (p.11).

Em sua forma positiva, aguça um estado de alerta no indivíduo, prontificando-o para o enfrentamento de uma situação adversa (MCWEN; LASLEY, 2003). Este efeito é chamado de *eustress* e garante ao organismo ânimo, vigor e energia. Em contrapartida, quando o estresse ocorre como um estímulo muito forte que esgota as capacidades do organismo, causa-lhe prejuízos à saúde, caracterizando-se de forma negativa como *distress* (LIPP, 2000).

A resposta ao estresse ocorre a nível cognitivo, comportamental e fisiológico. Porém, os processos cognitivos exercem forte influência sobre as reações aos demais, uma vez que estas dependem do modo como o indivíduo processa e avalia as informações de um evento. O Quadro 4 explicita cada um dos níveis, com base em Margis *et al.* (2003):

QUADRO 4 - NÍVEIS DE RESPOSTA AO ESTRESSE

NÍVEL	RESPOSTA AO ESTRESSE
COGNITIVO	1. avaliação inicial da situação ou estímulo, determinando um padrão de resposta de defesa ou orientação;
	2. avaliação da demanda da situação, observando o evento a partir da história pessoal e experiências prévias;
	3. avaliação das capacidades para lidar com a situação, verificando seus recursos de enfrentamento;
	4. organização da ação ou seleção da resposta, com base nas avaliações anteriores
COMPORTAMENTAL	Enfrentamento (ataque), a evitação (fuga) e a passividade (ataque). A seleção de um destes comportamentos dependerá do histórico de reforçamento do indivíduo, bem como, modulará novas respostas a situações semelhantes. (continua)

FISIOLÓGICO	Sistema Nervoso Central (SNC)	(continuação) Os eixos neurais, hipotálamo-pituitária-adrenal e o neuroendócrino, secretam os hormônios necessários à reação do indivíduo, enquanto o sistema límbico influencia a eficácia sináptica e a memória. Neste processo, os neurônios liberam ainda, neurotransmissores como a noradrenalina, dopamina, serotonina e o ácido gama- aminobutírico (GABA), substâncias ligadas às respostas agudas ao estresse (noradrenallina); hipervigilância (dopamina); adoção de estratégias de resposta mais adequadas (serotonina); controle da ansiedade e memória emocional (GABA).
	Sistema Nervoso Autônomo (SNA) / Sistema Nervoso (SNP)	Promove reações orgânicas, tais quais: aumento do ritmo cardíaco e da pressão arterial (SNA), secura na boca (SNA), sudorese intensa (SNA), “nó” na garganta (SNA), formigamento dos membros (SNP); dilatação das pupilas (SNP) e dificuldade para respirar (SNP).

FONTE: MARGIS *et al.* (2003). Elaborado por MACHADO; HARACEMIV, 2017.

Estudos sobre as alterações no organismo provocadas pelo estresse tiveram suas origens nas pesquisas de Hans Selye, o qual sugeriu que os sintomas do estresse constituíam uma síndrome que se desenvolvia em três fases: alerta, resistência e exaustão. Com os avanços na área, uma quarta fase foi descoberta, a quase exaustão, identificada por Marilda Lipp, durante a padronização de um instrumento de avaliação de estresse (LIPP, 2003). De acordo com o modelo quadrifásico de Lipp (2000), o desenvolvimento do estresse engloba as seguintes fases apresentadas pelo Quadro 5.

QUADRO 5 - MODELO QUADRIFÁSICO

FASES	CARACTERÍSTICAS
ALERTA	Encontro com a situação estressora. Preparação para luta ou fuga. Sintomas: Taquicardia, alteração da pressão arterial, sudorese, boca seca.
RESISTÊNCIA	Tentativa de equilíbrio do organismo. Uso da energia adaptativa. Presença de cansaço, distúrbios de memória, sensação de desgaste e irritabilidade.
QUASE-EXAUSTÃO	Fase em que se inicia o adoecimento. Enfraquecimento do sistema imunológico.
EXAUSTÃO	Quebra da resistência. Desenvolvimento de depressão, úlceras, problemas cardíacos, dermatológicos, disfunções sexuais, câncer e até mesmo, morte.

FONTE: LIPP (2000). Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

O estresse pode ser ainda delimitado conforme suas características, em função do ambiente, tempo, frequência, intensidade, duração em relação às fontes de pressão ou do estado do indivíduo. Assim, um contexto pode se tornar estressor por sobrecarga ou monotonia (ex: excesso de atividades ou carga além da capacidade do indivíduo). Ou, conduzir a um estresse pós-traumático, em virtude de uma intensidade extrema. Pode ser crônico ou agudo, variando conforme a persistência das reações. E, configurar-se como ocupacional, quando os agentes estressores provêm do espaço de trabalho ou decorrem das atividades afins (MARRAS; OLIVEIRA, 2012).

2.2.2 Estresse ocupacional e sua incidência em Educadores Sociais

O trabalho, apesar de ser um meio de satisfação ao indivíduo, pode configurar-se como uma fonte de adoecimento. Quando agentes estressores do ambiente organizacional ultrapassam a capacidade de enfrentamento do trabalhador, geram processos negativos de estresse ocupacional (MURTA; TRÓCCOLI, 2004).

Os estressores do contexto laboral, consoante ao modelo teórico de Cooper Sloan; Willian¹² (1988 *apud* MARRAS; VELOSO, 2012) envolvem: fatores intrínsecos ao trabalho (condições de trabalho, turnos, riscos/perigos, modificações tecnológicas, sobrecarga); papel na organização (ambiguidade de papéis, definição conflituosa de papéis, responsabilidade, conflitos entre a personalidade do indivíduo e a função exercida); relacionamento interpessoal (chefes e subordinados, pares); carreira e realização (segurança profissional, obsolescência, aposentadoria, desempenho); e, clima/estrutura organizacional.

Pontua-se que, nem sempre estas fontes de pressão são suficientes para, por si só, desencadear efeitos negativos à saúde do trabalhador, porém aliadas a fatores estressantes extra laborais, podem ser potencializadas (MARRAS; VELOSO, 2012). Outrossim, vale ressaltar que, em mulheres, a chamada "dupla jornada" (profissão e trabalhos domésticos), agrava ainda mais a suscetibilidade ao estresse (BEZERRA; MINAYO; CONSTANTINO, 2013).

¹² COOPER, Cary L.; SLOAN, Stephen. J.; WILLIAMS, Stephen. **Occupational stress indicator management guide**. Windsor: NFER-Nelson, 1988

No que se refere ao estresse no ambiente socioeducativo:

Neste mosaico organizacional, estão presentes diferentes crenças e valores que permeiam os membros de cada equipe de trabalho. Posturas repreensivas, garantistas, pedagógicas e assistencialistas circulam no mesmo ambiente, que aliados à incompletude institucional, podem fazer deste um local um “barril de pólvoras” de emoções, propício ao estresse e condições de vida desfavoráveis para educadores e adolescente (FIGUEIREDO, 2015, p.38).

Segundo os próprios profissionais, ameaças de morte, situações de risco inerente, relações com os internos e estrutura de trabalho, estão entre os principais fatores de estresse (SOARES, 2013). A corroborar, Bauer e Adami (2015) apontam que dentre os desafios da atuação do Socioeducador se encontram a deficiência dos quadros de funcionários, a insatisfação com as condições de trabalho, a alta rotatividade de pessoal, dificuldades de trabalhar conjuntamente com os grupos de profissionais, incertezas quanto à carreira e baixo comprometimento dos profissionais.

Perante tais pressões, Soares (2013) demonstrou que 93% dos agentes socioeducadores, de uma população de 291 profissionais, apresentaram sintomas de estresse. Destes, 83,5% encontravam-se na fase de resistência.

Similarmente, Figueiredo (2015), observou que 73,8%, de sua amostra de socioeducadores do contexto de privação de liberdade (n=84), apresentou indicativos de estresse. Destes, mais de 21% dos profissionais foram enquadrados na fase de quase exaustão (11,9%) e exaustão (95%).

Além das alterações psicofisiológicas, o estresse ocupacional manifesta-se no contexto funcional, a exemplo, por meio de absenteísmo, licenças médicas, queda de produtividade e problemas interpessoais (SADIR; LIPP, 2009). Na socioeducação, os efeitos do estresse podem afetar ainda a qualidade do atendimento prestado aos adolescentes (MEIRELES; ZAMORA, 2017).

2.3 PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

2.3.1 Compreendendo a resolução de problemas

Problema é uma situação da vida real, presente ou futura, na qual há discrepância entre a demanda e a capacidade de enfrentamento do indivíduo. (NEZU; NEZU; D'ZURILLA, 2013). Toda vez que surge, requer raciocínio na busca por soluções, desencadeando, assim, uma resolução de problemas (Figura 4) (D'ZURILLA *et al*, 2004)

Este processo comportamental, manifestado ou de natureza cognitiva, torna disponível uma série de respostas alternativas para o enfrentamento de uma situação problemática. O objetivo de tal atividade é ampliar as chances de escolha de uma resposta mais criativa e efetiva entre as opções dadas, a fim de alterar a natureza de um problema ou as possíveis reações a ele (NEZU; NEZU, D'ZURILLA, 2013).

Ressalta-se que a resolução de problemas difere da implementação de soluções, uma vez que são constructos conceitualmente distintos e exigem conjuntos diferentes de habilidades. A resolução de problemas restringe-se à procura de uma solução, que não necessariamente será executada (DOBSON, 2006).

FIGURA 4 - PROCESSO DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

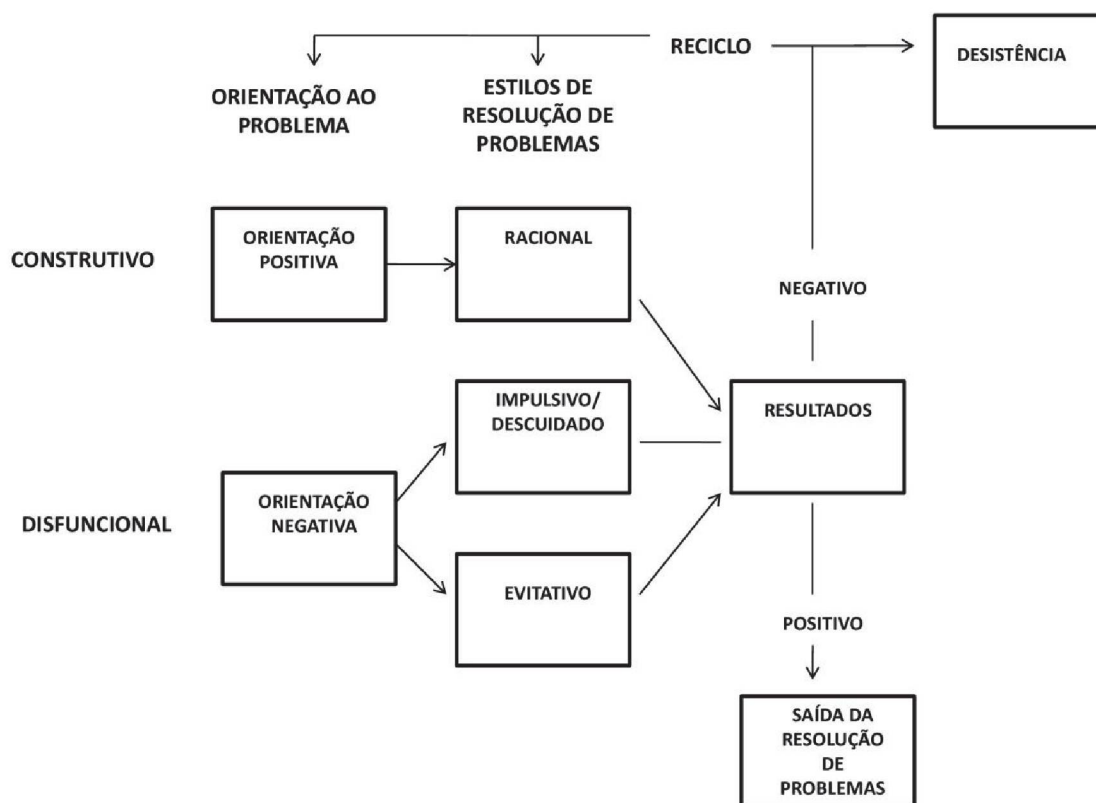
O conceito de resolução de problemas, aqui utilizado, originou-se durante a revolução cognitiva da Psicologia, sendo introduzido pela Terapia de Resolução de Problemas (D'ZURILLA; GOLDFRIED, 1971 *apud* MERRILL *et al.*, 2017). Mais

adiante, com a adição do termo "social", proposto por Nezu; D'Zurilla¹³ (1982 *apud* PADOVANI, 2008), passou a ser definido como um processo que ocorre em meio ao ambiente físico e social no qual os indivíduos se inserem, envolvendo problemas de ordem relacional.

Teoricamente, o enfrentamento do problema é determinado por dois componentes parcialmente independentes: orientação ao problema e estilo de resolução. Orientação ao problema compreende os esquemas cognitivo-afetivos, representantes de crenças, atitudes e emoções generalizadas do indivíduo, que definem a percepção de um problema e da capacidade pessoal de lidar com ele. Quanto ao estilo de resolução, este consiste em atividades cognitivo-comportamentais aplicadas na tentativa de solução da situação estressora.

Neste sentido, o modelo de resolução de problemas sociais baseia-se em cinco dimensões, tratando-se de duas variáveis de orientação (Orientação Positiva e Orientação Negativa) e três representações do estilo (Racional; Impulsivo e Descuidado; e Evitativo). Analisando cada dimensão, considera-se que orientações positivas ao problema são estratégias construtivas e envolvem disposições otimistas sobre o problema, enquanto, orientações negativas são disfuncionais e vinculam-se às baixas autoeficácia e tolerância à frustração. Sobre os estilos, estes podem ser compreendidos da seguinte forma: a) racionais estão ligados às análises sistemáticas e cuidadosas dos fatos; com uso de estratégias hábeis, efetivas e adaptadas; b) impulsivos e descuidados se definem por tentativas de solução ativas, mas limitadas, impulsivas, descuidadas, apressadas e incompletas; e, c) evitativos caracterizam-se pela procrastinação, passividade, inação e dependência (D'ZURILLA; NEZU; MAYDEU- OLIVARES, 2002). A Figura 5 descreve o processo de resolução de problemas a partir de suas dimensões demonstrando que o uso de esquemas contrutivos ou disfuncionais conduzem a resultados que geram, respectivamente, saída para a solução de problemas ou a reciclo/desistência.

¹³ NEZU, A., D'ZURILLA J.T. Effects of problem definition and formulation on decision making in the social problem. **Behavior Therapy**, n.12, p.100-106, 1982.

FIGURA 5 - FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

FONTE: Traduzido e adaptado de NEZU; D'ZURILLA (2013) por MACHADO; HARACEMIV (2017)

De forma geral, pressupõe-se que dimensões construtivas de resolução de problemas (orientação positiva, estilo racional) tendem aos ajustes funcionais do indivíduo (enfrentamento adaptado a situações estressantes, competências sociais, comportamentos positivos de saúde, otimismo, autoestima, satisfação com a vida), e em contrapartida, as demais dimensões (orientação negativa, estilo evitativo e impulsivo) conduzem às consequências disfuncionais (enfrentamento não adaptado, sintomas psicológicos, comportamentos danosos à saúde) (POINSOT; ANTOINE, 2007).

Conforme D'Zurilla; Maydeu-Olivares; Kant (1998), habilidades de resolução de problemas parecem aumentar entre os 17 e 55 anos e diminuir com a senescência. Outrossim, adultos entre os 40-55 anos (meia idade), tendem a encarar os problemas diários de uma forma mais otimista, lidando com eles, eficaz e construtivamente.

Ainda, segundo estes autores, em relação ao gênero, jovens adultos (17-20 anos) do sexo masculino apresentam mais o estilo impulsivo/evitativo do que as mulheres. Estas, por sua vez, demonstram níveis mais altos de orientação positiva ao problema na meia idade em comparação aos homens da mesma faixa etária.

2.4 INTERFACES ENTRE OS PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E O ESTRESSE

Indivíduos que possuem habilidades de resolução de problemas adequadas resistem mais aos eventos estressores, enquanto os que têm habilidades deficientes tendem a desenvolver maior sofrimento psicológico frente às adversidades (ESKIN *et al.*, 2013). Sob esta óptica, a resolução de problemas demonstra ser uma estratégia de enfrentamento capaz de reduzir ou prevenir os efeitos negativos do estresse (NEZU; NEZU; D'ZURILLA, 2013).

Para Nezu; Nezu; D'Zurilla (2013), o estresse está vinculado à resolução de problemas por três sistemas interligado, em um Modelo de estresse e adaptação. O Quadro 6 apresenta as particularidades de cada sistema:

QUADRO 6 - MODELO DE ESTRESSE E ADAPTAÇÃO

SISTEMAS	RELAÇÃO ESTRESSE X RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
Sistema I	Indivíduos com determinados genótipos, ao passarem por situações estressoras na infância, ficam mais vulneráveis ao estresse nas fases de desenvolvimento subsequentes (adolescência e vida adulta). Na infância o papel da resolução de problemas é mínimo, em função do desenvolvimento da criança, logo, fatores genéticos teriam mais influência no enfrentamento ao estresse. O aprendizado de habilidades de enfrentamento se dá pela observação do comportamento de adultos significativos.
Sistema II	Na adolescência e vida adulta, grandes eventos e problemas diários interagem e criam níveis mais elevados de estresse. As experiências da infância continuam a influenciar o modo de buscar soluções. A resolução de problemas apresenta o papel de mediador e atenuador dos efeitos negativos do estresse.
Sistema III	Visão microanálítica e imediata de como o cérebro reage ao estresse, produzindo reações emocionais. Indivíduos que não conseguem reconhecer suas próprias emoções, tendem a ter dificuldades de resolver os problemas da vida diária.

FONTE: NEZU; NEZU; D'ZURILLA (2013). Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

A corroborar com esta concepção de interface, D'Zurilla; Sheedy (1991), pesquisando sobre a temática junto a estudantes, observaram que a dimensão *orientação ao problema* parece ser um preditor de estresse. Os resultados obtidos conduzem a hipótese de que a redução dos níveis de estresse está ligada a uma percepção de controle e sucesso na reatividade a um problema.

Dentre pesquisas que tem investigado esta relação, encontra-se Montgomery (2007) que em seu estudo verificou uma forte correlação negativa entre as duas variáveis, relacionando altos níveis de estresse à baixa capacidade de resolver problemas. Também, Abdollahi, Yaacob e Ismail (2014), observaram que um repertório de habilidades ineficientes na resolução de problemas estava associado à percepção de estresse. Similarmente, Hirsch; Chang; Jeglic (2012) perceberam tal correlação estudando grupos étnicos.

De forma aplicada Schaubman; Stetson; Plog (2011) obtiveram um resultado significativo na redução de níveis de estresse em um grupo de professores ao desenvolver nos referidos profissionais habilidades de resolução de problemas.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 CARACTERIZAÇÃO

Neste estudo, buscaram-se possíveis relações entre os processos de resolução de problemas e os níveis de estresse de socioeducadores do contexto de privação de liberdade. Para tanto, a investigação foi orientada pelos passos de uma pesquisa mista, transversal descritiva, correlacional, em um desenho de triangulação concomitante.

Para Creswell (2010), um método misto é aquele que coleta simultaneamente, informações quantitativas e qualitativas. Destarte, o enfoque adotado caracterizou-se pela aplicação instrumentos psicológicos que forneceram dados quantitativos, bem como, pela análise de repostas obtidas em um questionário de perguntas abertas e fechadas, elaborado pela autora.

No que se refere ao aspecto quantitativo, este foi utilizado para identificar os níveis de estresse apresentados pelo Educador Social, bem como, padrões de resolução de problemas na população investigada. Conforme Sampieri *et al.* (2013), este tipo de pesquisa permite a generalização de resultados, o controle dos fenômenos, bem como, proporciona a réplica e comparação entre pesquisas semelhantes (p.41).

Quanto ao fator qualitativo, este foi aplicado em função da necessidade de um aprofundamento maior sobre as percepções dos participantes quanto a temática abordada, visto que para Richardson (1999), "os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais (p. 80). O uso integrado destes dois métodos permitiu uma visão mais completa do fenômeno.

O fator transversal descritivo explica-se pelo fato de "verificar a incidência das modalidades ou níveis de uma ou mais variáveis em uma população" A proposta correlacional se deu com o objetivo de explicar porque as duas variáveis da pesquisa (estresse e resolução de problemas) podem estar relacionadas. O desenho de triangulação concomitante permitiu que a coleta de dados ocorresse

simultaneamente, bem como, estes fossem comparados e comentados “lado a lado” (SAMPIERI *et al.*, 2013).

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A população foi composta por socioeducadores que atuam no CENSE de medida de internação feminino do Estado do Paraná, localizado na cidade de Curitiba, no qual se encontram lotados 30 profissionais da categoria. A amostra foi composta por 21 participantes, com idades, tempos de serviço e formações diferentes. Do total populacional, 6 servidores não aceitaram participar do estudo e 3 estavam de férias, durante o período de coleta de dados.

Como critério de inclusão, participaram da pesquisa os profissionais com mais de um ano de experiência, que se voluntariaram a participar e que assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Anexo II). Mesmo cumprindo os requisitos acima, seriam excluídos aqueles que estivessem sob licença médica ou respondendo a processo administrativo. Pontua-se que nenhum servidor se encontrava em tal situação.

3.3 LOCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada junto ao Departamento Socioeducativo do Paraná - DEASE, em um CENSE paranaense, localizado na cidade de Curitiba, que atende adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida de internação. Ressalta-se que este é o único CENSE sob medida de internação, por sentença judicial, em Curitiba e o único do Paraná que atende o público feminino nesta modalidade.

O CENSE opera em sua capacidade máxima, possuindo 30 internas, com idades entre 14 e 19 anos, cumprindo medida socioeducativa em virtude de infrações análogas aos crimes previstos nos artigos¹⁴ 33 da Lei de Tóxicos e 121,

¹⁴ Lei de Tóxicos – 11343/06 - Art.33. Importar, exportar, remeter, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor à venda, oferecer, ter em depósito, transportar, trazer consigo, guardar, prescrever, ministrar, entregar a consumo ou fornecer drogas, ainda que gratuitamente, sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar.

Código Penal – Art.121. Matar alguém; Art. 129. Ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem; Art. 147. Ameaçar alguém, por palavra, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico, de causar-lhe mal injusto e grave; Art.157. Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência.

129, 147 e 157 do Código Penal. Dentre as adolescentes, há duas mães instaladas, conjuntamente a suas respectivas crianças e uma grávida.

Com relação à equipe profissional, esta totaliza 54 profissionais:

- 01 diretora
- 02 técnicos administrativos;
- 02 psicólogas;
- 02 assistentes sociais;
- 01 terapeuta ocupacional;
- 01 pedagoga da unidade;
- 01 pedagoga do PROEDUSE¹⁵;
- 01 médica
- 04 enfermeiras;
- 30 educadores sociais;
- 06 professores;
- 01 cozinheira;
- 01 auxiliar de serviços gerais;
- 01 zelador.

No que se refere aos socioeducadores, o grupo se divide em 15 mulheres e 15 homens. Destes, 28 trabalham em regime de plantão, numa escala de 12 horas de trabalho por 36 horas de descanso, sendo que durante os turnos, organizam-se em equipes de 9 (dia) e 4 (noite) integrantes. Quanto aos dois socioeducadores restantes, um exerce a função de vice-diretor e o outro, a de bibliotecário.

Arquiteticamente, o prédio da unidade é dividido nas áreas administrativa, pedagógica e residencial. As áreas pedagógicas e residenciais situam-se no espaço de segurança da Unidade. Possui ainda, área verde, quadras e ginásio de esportes. O prédio apresenta bom estado de conservação e higiene, inclusive no que se refere às celas. Estas são compostas por cama e prateleira de concreto, sendo as paredes decoradas com fotos das adolescentes.

Quanto à movimentação no interior do CENSE, socioeducadores e demais funcionários, tem acesso a todas as áreas da Unidade. As adolescentes ficam restritas à área de segurança, porém com livre circulação nesta. Saídas externas para frequência à escola e ao trabalho são permitidas, desde que não haja

¹⁵ Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas, o qual oferta escolarização nas unidades de internação e internação provisória

impedimento judicial, bem como, mediante acordos pré-estabelecidos entre a unidade e as internas.

O CENSE oferece às internas atividades de estética (salão de beleza), garçonaria e karate. Há ainda uma biblioteca, organizada pelas próprias adolescentes, que oferece o empréstimo de livros de diferentes categorias.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para este estudo foram utilizados três Instrumentos de coleta de dados, sendo o protocolo de pesquisa composto por: Inventário de Resolução de Problemas Sociais (SPSI-R:FA), Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp (ISSL) e Questionário de levantamento sociodemográfico e de problemas cotidianos no CENSE de internação feminina. Salienta-se que o SPSI-R:FA e o ISSL são de uso exclusivo de psicólogos.

Os dados quantitativos obtidos foram submetidos a cálculos estatísticos, visando a comprovação da confiabilidade e replicabilidade do estudo. Os discursos coletados foram explorados através do processo de análise de conteúdo de Bardin (2011).

3.4.1 Inventário de Resolução de Problemas Sociais (SPSI-R:FA)

O SPSI-R:FA de D'zurilla; Nezu; Maydeu-Oliveira (2002), traduzido e validado por Padovani; Schelini; Willians (2009), tem por objetivo avaliar a capacidade de resolução de problemas dos indivíduos, a partir de suas habilidades cognitivas e comportamentais (GANDHOUR; PADOVANI; BATISTONI, 2014). Consiste em um questionário padronizado, que pode ser aplicado em participantes com idades entre 17 e 80 anos, composto por 25 itens, sendo que em cada um o participante terá cinco (5) opções de posicionamento, de acordo com a Escala de Likerts, que oferece uma pontuação de zero a quatro (0 a 4) com cinco opções de posicionamento, para a frequência em que o participante apresenta o comportamento descrito pela afirmativa. Seus scores variam entre zero (0) o mínimo e quatro (4) o máximo.

- 0 = Não acontece comigo
- 1 = Raramente acontece
- 2 = Às vezes acontece
- 3 = Ocorre quase sempre
- 4 = Sempre acontece (ANEXO II)

O instrumento conta com cinco (5) escalas, sendo elas classificadas em: Orientação Positiva ao Problema (OPP); Orientação Negativa ao Problema (ONP); Estilo Racional (ER); Estilo Impulsivo/Descuidado (EID) e Estilo Evitativo (EE).

A Escala de Orientação Positiva e do Estilo Racional são estratégias construtivas vinculadas a um funcionamento adaptativo e ao bem-estar psicossocial, enquanto a Escala de Orientação Negativa e a dos Estilos Impulsivo e Evitativo configuram-se como estratégias disfuncionais, relacionadas a padrões não adaptativos e déficits psicossociais (PADOVANI; SCHELINNI; WILLIANS, 2009).

3.4.2 Inventário de Sintomas de Estresse para Adultos de Lipp (ISSL)

O ISSL fornece, objetivamente, uma medida dos sintomas de estresse apresentados por pessoas com idade acima dos 15 anos. Sua aplicação tem duração de aproximadamente 10 minutos, podendo ser utilizado individualmente ou em grupo de até 20 pessoas, alfabetizadas ou não. Sua estrutura conta com três quadros referentes às fases do estresse (Alerta, Resistência e Exaustão). O primeiro quadro é composto por 15 itens relacionados aos sintomas físicos e psicológicos experimentados pelo sujeito nas últimas 24 horas. O segundo é composto por 10 sintomas experimentados na última semana. E, o terceiro é constituído de 12 itens referentes aos sintomas físicos e 11 psicológicos referentes aos sintomas apresentados no último mês. No total, o ISSL possui 56 itens, sendo 37 de ordem somática e 19 de ordem psicológica (ANEXO III).

3.4.3 Questionário de levantamento sociodemográfico e de problemas cotidianos no CENSE de internação feminina

Trata-se de um instrumento de perguntas abertas e fechadas, dividido em dois campos investigativos: o primeiro, composto por questões de caráter

sociodemográfico, e o segundo, por indagações pertinentes às percepções dos socioeducadores quanto à existência ou não de problemas em seu contexto de trabalho, às formas de reação a situações desafiadoras, bem como, às implicações destas em sua saúde (APÊNDICE C). Pontua-se que o modelo original continha, somente perguntas abertas, sendo alterado em função de análise do Estudo Piloto (APÊNDICE B).

Estruturalmente, o primeiro campo traz perguntas abertas idade, gênero, cor/raça/etnia, estado civil, escolaridade, formação e experiência profissional anterior. No item “exercício de atividade extra-turno” utilizou-se o modelo de questão fechada, oportunizando o preenchimento das opções “sim” ou “não”.

O segundo apresenta indagações pertinentes à atuação do profissional no Sistema Socioeducativo de privação de liberdade e constitui-se de 4 perguntas. A primeira questão objetiva verificar os problemas cotidianos do ambiente socioeducativo quanto às (a) relações interpessoais; (b) condições de trabalho; e, (c) expectativas e sensações relativas ao trabalho. Os três itens, dividem-se em 3 enunciados com alternativas fechadas e abertas. A questão número 2 é complementar à primeira e exibe um quadro para preenchimento livre e detalhado dos problemas enfrentados nos relacionamentos interpessoais¹⁶. As duas últimas questões (3) e (4) são abertas e discorrem, respectivamente, sobre a reação aos problemas, bem como, às consequências destes à saúde do Socioeducador.

3.5 ESTUDO PILOTO

O Estudo Piloto teve como objetivo analisar a validade da metodologia que foi utilizada neste estudo. Para tanto, a verificação foi realizada com três socioeducadores (10% da amostra pretendida) de uma Unidade de Semiliberdade Masculina, seguindo os mesmos parâmetros éticos aplicados à amostra principal.

A aplicação dos instrumentos foi feita no refeitório da Unidade, reunindo os três profissionais e durou aproximadamente trinta minutos. Os instrumentos

¹⁶ Optou-se pela formulação da questão complementar somente para o item “a” (relações interpessoais), tendo em vista que este apresenta não apenas termos, mas categorias e, em função disto, abre demanda para análises ulteriores. Os demais itens “b” e “c”, trazem opções que encerram seus significados em si. Exemplo: *problemas com adolescentes*, pode compreender uma série de dificuldades, ao contrário do termo *ociosidade*, que não exige maior detalhamento.

psicológicos, ISSL e SPSI-FA, demonstraram atingir os propósitos almejados. No entanto, o questionário sociodemográfico e de levantamento de problemas cotidianos gerou dúvidas nos participantes e apresentou respostas não pertinentes ao que se pretendia compreender. Deste modo, foram realizadas alterações em seu formato original (APÊNDICE B).

Pontua-se que a aplicação em uma Unidade masculina, ocorreu em virtude de que, até o momento do Estudo Piloto, não se havia delimitado a Unidade feminina como foco da pesquisa. Salvo, implicações não controladas, acredita-se que tal fator não tenha interferido na qualidade da pesquisa, uma vez que, apesar das particularidades entre semiliberdade/internação e masculino/feminino, os dados coletados não foram utilizados na análise final, tendo o Estudo Piloto servido apenas para orientar a adequação metodológica.

3.6 PROCEDIMENTOS

Para a realização deste estudo foi obtida a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE- 69862217.0.0000.0102), juntamente à Autorização do DEASE (Anexo I). Cada participante receberá um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

A pesquisadora entrou em contato com a diretoria do CENSE participante e realizou uma primeira visita à Unidade. Foram marcadas visitas posteriores para a explicação da pesquisa e subseqüentes convites aos socioeducadores.

Na data marcada, foram expostas aos profissionais as questões éticas, os objetivos da pesquisa, bem como o funcionamento dos instrumentos. Àqueles que aceitaram a participação, foi entregue um envelope contendo todos os instrumentos, mais o TCLE. Permitiu-se que cada Socioeducador realizasse o preenchimento no local em que se sentisse mais à vontade. Cada Socioeducador, tal qual previsto pelo estudo piloto, demorou, aproximadamente 30 minutos para finalizar as respostas aos testes e questionário.

Doravante, os envelopes foram recolhidos e lacrados. Posteriormente, os dados foram verificados e devidamente, analisados.

3.7 ANÁLISE DE DADOS

Para analisar o material coletado pelo questionário de levantamento sociodemográfico e de problemas cotidianos (Questão 2,3,4) foi utilizada a análise de conteúdo proposto por Bardin (2004) e a *posteriori*, criadas categorias de significados das respostas a partir do tema central. Assim, partiu-se de unidades de contexto (algumas frases) para unidades de registros (algumas palavras), e por fim, à elaboração de um título geral representativo. Utilizou-se como requisitos para a categorização a exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e produtividade. Quanto aos critérios, a categorização se deu por agrupamentos semânticos (temas semelhantes); léxicos (sinônimos) e expressivos. Para a apresentação dos resultados, foram verificadas as frequências em que cada categoria se apresentou.

As variáveis quantitativas, obtidas pelos instrumentos ISSL e SPSI-R:FA, foram tabuladas e analisadas através do SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*, 20,0). Inicialmente, realizaram-se análises descritivas, tais quais: frequência, porcentagem válida, média e desvio padrão. Realizou-se a verificação da normalidade das variáveis por meio do teste Shapiro-Wilk (indicado para amostras inferiores a 30 participantes), cuja análise acusou significância inferior à 0,05, tornando adequado o uso de testes não-paramétricos. Igualmente, foi feita a análise correlacional entre as variáveis estresse e resolução de problemas apresentadas pelo ISSL e SPSI-R:FA, bem como entre estes e os dados sociodemográficos (idade, sexo, tempo de serviço), por meio do cálculo do Coeficiente Correlacional de Spearman. Para a comparação de médias entre homens e mulheres, quanto as variáveis de estresse e resolução de problemas, optou-se pelo teste U de Mann-Whitney. A aplicação de Regressão Linear foi dispensada, em função da inexistência de correlação entre a maioria das variáveis selecionadas, bem como, pelo volume amostral.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA

Com relação aos dados sociodemográficos da amostra, verificou-se que a porcentagem mais expressiva dos socieducadores pertencia ao sexo feminino (52,4%), se auto declarava branca (85,7%), era casada (47,6%), com média de idade de 38,1 anos (dp= 7,3) e tempo de serviço de 6,9 anos (dp=7,3). A Tabela 1 traz estas informações de maneira detalhada.

TABELA 1 – DADOS SOCIOEDEMOGRÁFICOS

	N	%	Média	Desvio Padrão
Sexo				
Feminino	11	52,3		
Masculino	10	47,6		
Faixa Etária			38,1	7,3
24-33	6	28,5		
34-43	10	47,6		
44 ou+	5	23,8		
Raça/Cor/Etnia				
Branca	19	85,7		
Negra	2	9,5		
Estado Civil				
Solteiro (a)	9	42,8		
Casado (a)	11	52,3		
Divorciado (a)	1	4,7		
Escolaridade				
Ensino Médio	1	4,7		
Superior	15	71,4		
Incomp.				
Superior Comp.	2	9,5		
Especialização	2	9,5		
Mestrado	1	4,7		
Tempo de Serviço			6,9	7,3
02-10	18			
11-21	2			
22 ou +	1			

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV, 2017.

Em uma exploração mais profunda, o Quadro 7 apresenta as informações obtidas no 1º campo de análise do questionário sociodemográfico, a fim de possibilitar a relação qualitativa das mesmas.

QUADRO 7 – RELAÇÃO ENTRE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

S E X O	Faixa Etária	Estado Civil			Escolaridade				Área Formação*				Tempo de Serviço				Ativ. Extra Turno	
		S	C	D	Ens. M.	Sup. I.	Sup. C	Pós Grad.	H	B	A	T	02 a 05	06 a 16	17 a 27	28 a 34	S	N
M	24-33	1	1	-	-	-	2	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	2
	34-43	1	4	-	-	1	3	-	4	-	1	-	1	4	-	-	-	6
	44 ou +	-	3	-	-	-	2	1	3	-	-	-	-	3	-	-	1	1
F	24-33	3	1	-	-	1	2	1	2	2	-	-	4	-	-	-	1	3
	34-43	3	2	-	-	-	4	1	-	4	-	1	4	1	-	-	2	3
	44 ou +	1	-	1	1	-	1	-	1	-	-	-	-	1	-	1	1	1

Nota*: H – Humanas; B-Biológicas; A-Agrárias; T-Tecnológicas

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

A ilustração permite constatar a distribuição equilibrada entre os gêneros. Isso não ocorre apenas na amostra, a unidade em si apresenta esse desenho, em função das particularidades de uma unidade feminina, visto que há atividades (ex: banho, revistas) que não poderiam ser realizadas de forma adequada por homens.

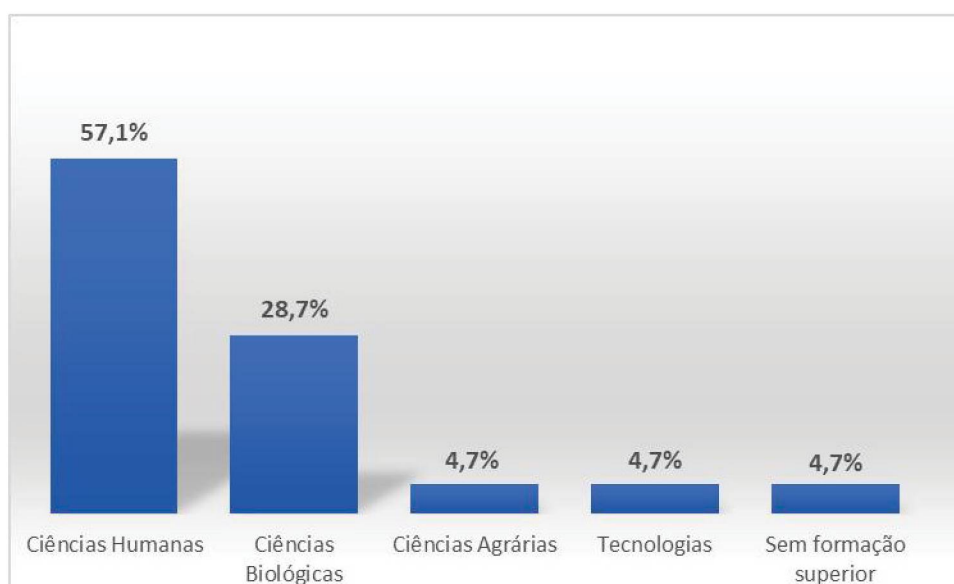
Referindo-se às particularidades dos profissionais do sexo masculino e feminino, observa-se que os homens aparecem em maior número entre os casados, principalmente na faixa dos 34-43 anos, em geral com formação na área das Ciências Humanas. São os profissionais com maior tempo de serviço na amostra.

As mulheres, em sua maioria são solteiras, com idades entre 24 e 43 anos, formações na área biológica, e maiores níveis de formação, quando comparadas aos seus pares do sexo masculino. Apresentam menor tempo de serviço, porém o profissional mais experiente da amostra é uma mulher com 34 anos de trabalho socioeducativo.

De forma mais detalhada, no que se refere à escolaridade, a amostra compôs-se de indivíduos com níveis acadêmicos variados. O Ensino Médio, requisito básico para o cargo de Socioducador foi observado em apenas uma participante do sexo feminino. Os demais estavam cursando uma graduação ou já a haviam concluído. Alguns profissionais eram ainda, pós-graduados, destacando-se

as mulheres com o maior nível de formação em diferentes áreas das Ciências Humanas, Biológicas, Agrárias e Tecnológicas. A Figura 6 demonstra a porcentagem das formações apresentadas pelos profissionais no contexto das grandes áreas do conhecimento e a Tabela 2, os cursos frequentados pelos mesmos.

FIGURA 6 - CURSOS DE GRADUAÇÃO DOS SOCIOEDUCADORES DENTRO DAS GRANDES ÁREAS DO CONHECIMENTO



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

TABELA 2 – CURSOS DE GRADUAÇÃO DOS SOCIOEDUCADORES

Graduação	f	%
Sociologia	2	9,5
Administração	1	4,8
Direito	3	14,3
Filosofia	1	4,8
Marketing	1	4,8
Pedagogia	1	4,8
Serviço Social	2	9,5
Nutrição	1	4,8
Biologia	1	4,8
Biomedicina	1	4,8
Fisioterapia	1	4,8
Ed. Física	1	4,8

Psicologia	1	4,8
Agronomia	1	4,8
Secretariado	1	4,8
Gestão Pública	1	4,8
Sem graduação	1	4,8
Total	21	100,0

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

Nota-se o predomínio de cursos no campo das Ciências Humanas (57,1%), nos quais a maioria das grades curriculares contempla conhecimentos filosóficos e sociológicos que fornecem subsídios para o desenvolvimento de um trabalho mais crítico junto às adolescentes. Conforme, Pinto e Lemos (2011), saberes das áreas de humanas, juntamente a valores individuais e competências técnicas, resultariam em “um trabalho, ou pelo menos a busca por tal, onde o adolescente figuraria como personagem principal e receptor de intervenções ótimas para a sua tomada de consciência e consequentes escolhas” (p.132).

Quanto às experiências profissionais anteriores, os socioeducadores afirmaram terem atuado como: repórter, carteiro, auxiliar administrativo, bancário, professor, técnico eletricista, nutricionista, agrônomo, faturista, dentre outros. Ao contrário de Adami e Bauer (2013) que apresentaram em sua amostra um número considerável de socioeducadores que havia exercido atividades precedentes na área da segurança pública ou privada, nenhum participante desta pesquisa relatou ter trabalhado, anteriormente, neste setor ocupacional. Tal fator parece importante para a análise, na medida em que uma experiência desta ordem poderia influenciar na autopercepção do profissional sobre sua função, acentuando talvez, o papel de segurança sobre o de educador (PAES, 2010 *apud* COSTA, 2014).

Uma explicação possível à diversidade de formações e experiências, em áreas distintas à socioeducação, talvez seja a de que, a despeito da função a ser exercida, muitos indivíduos buscam a estabilidade do concurso público. Lopes (2014), em entrevistas junto a socioeducadores do Rio Grande do Sul, verificou que esta foi a razão mais apontada pelos participantes, como fator decisivo para o ingresso na profissão.

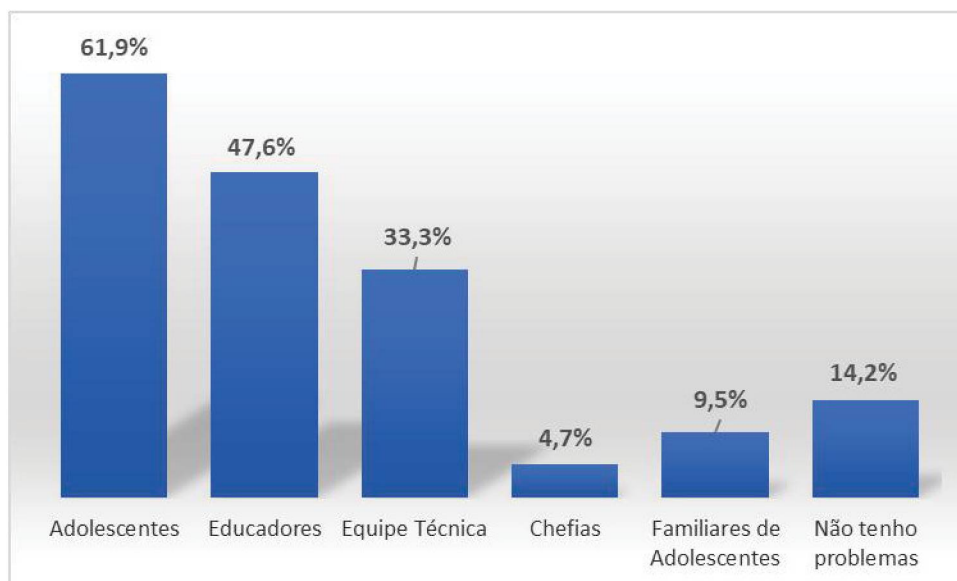
O tempo de serviço também traz informações úteis sobre o Socioducador atuante no CENSE de internação feminina. O que torna significativo o dado é que há uma maior frequência de profissionais relativamente novos na função. Assim, prefigura-se a ideia de um olhar menos “contaminado” pelas concepções “menoristas” e suas práticas carcerárias (PINTO; LEMOS, 2011).

Outro dado interessante é o número de socioeducadores que admitem realizar atividades remuneradas extra-turno, principalmente pela maior expressão feminina entre eles. A busca por mais uma fonte de renda não é incomum em profissionais que trabalham em regime de plantão. Todavia, como afirma Violanti (2014), o trabalho em turnos compromete a saúde e bem-estar dos indivíduos, em virtude da redução das horas de sono. Igualmente, Simões, Marques e Rocha (2010) pontuam que além do ritmo biológico, a nível social, aspectos como o convívio familiar e lazer são prejudicados. Logo, como estariam esses socioeducadores que já lidam com o desgaste inerente à função? A situação das mulheres que se expõem a isto é ainda mais preocupante, uma vez que, metade das que disseram ter um segundo emprego é casada, o que em geral, acarretaria lhes uma “terceira jornada” (BEZERRA; MINAYO; CONSTANTINO, 2013).

4.2 PROBLEMAS ENFRENTADOS PELO SOCIODUCADOR NO COTIDIANO DO CENSE DE INTERNAÇÃO FEMININA

4.2.1 Problemas interpessoais

Sobre os problemas enfrentados a nível relacional, os socioeducadores indicaram possuir maiores dificuldades nos relacionamentos estabelecidos com as adolescentes internas, com seus pares e com a equipe técnica. A Figura 7 demonstra o percentual em que cada relação foi assinalada como problemática.

FIGURA 7 - PROBLEMAS INTERPESSOAIS NO TRABALHO

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

O conteúdo das respostas dos socioeducadores, sobre os principais aspectos que tornam as relações conflituantes, proporcionou a construção das categorias que serão apresentadas na sequência. Pontua-se a opção por uma análise mais profunda, somente, das relações que apresentaram os maiores percentuais (adolescentes, socioeducadores, equipe técnica), uma vez que as demais não forneceram material suficiente para apreciação.

4.2.1.1 Problemas com as adolescentes

No Quadro 8 estão expostas as categorias conceituais e a frequência com que estas foram apresentadas nas respostas dos socioeducadores em referência às dificuldades encontradas no convívio com as adolescentes.

QUADRO 8 – CATEGORIZAÇÃO DOS PROBLEMAS APRESENTADOS COM AS ADOLESCENTES

INICIAL	INTERMEDIÁRIA	FINAL
Conflitos entre elas.	Situações de conflito	SOCIABILIDADE DAS ADOLESCENTES (5)
Intrigas, fofocas.	Falta de valores morais	
Mentiras		
Dificuldade em aceitar negativas.	Dificuldade em lidar com autoridade	INDISCIPLINA DAS ADOLESCENTES (6)
Problemas com autoridade		
Testam os educadores	Dificuldade em lidar com regras	
Ausência de disciplina		
Problemas com cumprimento de regras		
Indisciplina		
Assedio		
Lidar com casos de adolescentes em tratamento psiquiátrico.	Problemas psiquiátricos	ASPECTOS PSICOLÓGICOS DAS ADOLESCENTES (5)
Crise psiquiátrica	Problemas emocionais	
Descontrole emocional.		

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

Nota-se que os principais problemas encontrados no trabalho com as adolescentes se referem à sociabilidade, indisciplina e aspectos psicológicos das adolescentes. Dentre estes a categoria mais citada pelos socioeducadores foi a indisciplina citada 6 vezes. O resultado concorda com a literatura, na medida em que as adolescentes são vistas como mais indisciplinadas do que seus pares do sexo masculino (BRASIL, 2015). Contrariamente, na pesquisa de Soares (2015), o convívio com os adolescentes foi considerado pelos profissionais como o menos estressante no ambiente laboral.

4.2.1.2 Problemas com pares

Araújo *et al.* (2016) discorrem sobre a importância de relacionamentos saudáveis. As autoras defendem a ideia de que relações conflituosas com pares é um dos principais geradores de estresse no ambiente profissional e por isso merecem um olhar mais atento. As categorias de problemas interpessoais vivenciados entre pares na função de Socioeducador podem ser visualizadas no Quadro 9 juntamente as suas respectivas frequências.

QUADRO 9 – CATEGORIZAÇÃO DOS PROBLEMAS APRESENTADOS COM OS SOCIOEDUCADORES

INICIAL	INTERMEDIÁRIA	FINAL
Às vezes não falamos a mesma língua.	Divergência de ideias	CONCEPÇÕES DIVERGENTES (6)
Divergência quanto ao entendimento da função.		
Falta de padronização, cada um segue suas próprias regras.		
Incompatibilidade de ideias		
Existem os que não são comprometidos	Falta de comprometimento	PERCEPÇÃO DO OUTRO (8)
Comprometimento com o trabalho		
Sem envolvimento com o trabalho		
Falta de empatia com os adolescentes	Comportamento inadequado	
Alguns funcionários agem contra as regras		

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

A respeito dos problemas encontrados com os outros socioeducadores, verificou-se que estes pertencem a duas categorias: “concepções divergentes” e “percepção do outro”. As categorias foram construídas sob a seguinte lógica: a) concepções diferentes: considerou-se a referência dos profissionais às ideias destoantes entre os colegas de trabalho; b) percepção do outro: compreendeu-se que as alusões ao “não comprometer-se ou agir de forma inadequada” remetem à percepção que o Socioeducador tem de seus pares.

Tanto o conceito, “concepções divergentes” e “percepção dos pares” pode ser justificado tanto pelo fato de a amostra possuir indivíduos com idades, tempos de serviço e formações diferentes, e portanto, apresentarem olhares particulares sobre a socioeducação, bem como, pela ainda presente ambiguidade do Sistema Socioeducativo, inovada pela legislação, mas ainda contaminada por requícios de uma concepção menorista (PINTO; LEMOS, 2011).

4.2.1.3 Problemas com a Equipe Técnica

A categorização das dificuldades encontradas pelos socioeducadores junto à equipe técnica é ilustrada pelo Quadro 10.

QUADRO 10 – CATEGORIZAÇÃO DOS PROBLEMAS APRESENTADOS COM A EQUIPE TÉCNICA

EQUIP E TECNICA		
INICIAL	INTERMEDIÁRIA	FINAL
Falta de interação e <i>feedback</i>	Falta de comunicação	TRABALHO MULTIDISCIPLINAR (6)
Ausência de diálogo		
Controle das informações		
Adolescentes têm que insistir por atendimento	Tratamento dos adolescentes	
Superproteção dos adolescents		

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

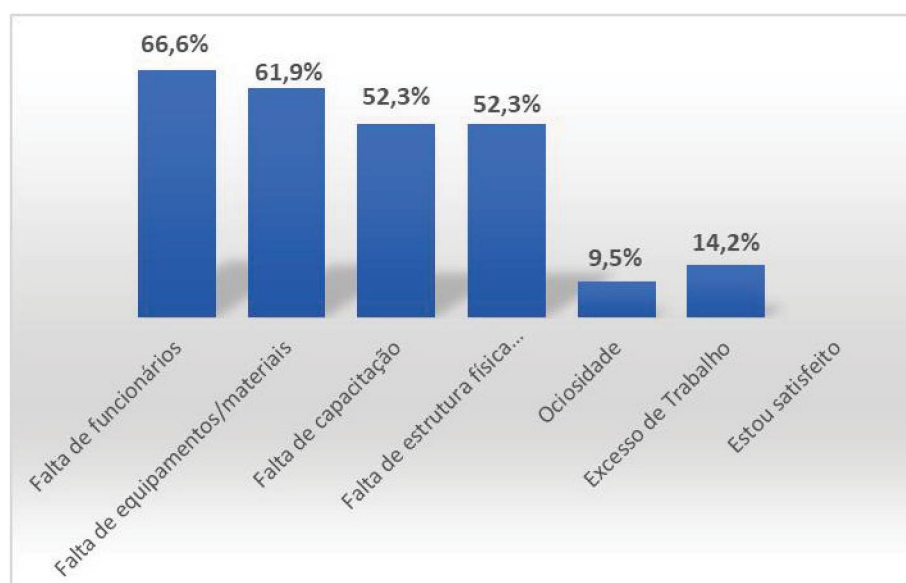
A análise resultou em uma única categoria, visto que a maior parte das respostas se referirem à interação entre o grupo de profissionais, seja pela comunicação ou pelo tratamento dispensado às adolescentes. O trabalho multiprofissional cooperativo dentro do Sistema Socioeducativo é de suma importância para a qualidade do atendimento das adolescentes. Contudo percebe-se que não são raros os conflitos entre os grupos profissionais. A corroborar Adami e Bauer (2013), em entrevistas com socioeducadores de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul, observaram que a relação entre socioeducadores e técnicos era incipiente. Nas transcrições das autoras, há discursos de socioeducadores que afirmam nem serem cumprimentados pelos técnicos. Também, em Soares (2013) é identificada a divergência de ideias entre socioeducadores e a equipe técnica, a qual

é vista como uma categoria que releva o comportamento do adolescente, não o punindo quando necessário.

Herculano e Gonçalves (2011) levantam um aspecto que parece relevante para a compreensão desta relação: a percepção dos outros profissionais sobre o Socioeducador. De acordo com os autores, este profissional, por muito tempo foi visto como um indivíduo violento, e independente da denominação que lhe fosse atribuída, era conhecido como o “carcereiro”. Assim, há a possibilidade desta concepção ainda se fazer presente e influenciar a relação entre as categorias profissionais.

4.2.2 Problemas relacionados às condições de trabalho

Conforme a Figura 8, os problemas de ordem estrutural e funcional remetem-se em sua maioria à falta de funcionários, capacitação, equipamentos/materiais e estrutura física. A presença de tais fatores na avaliação dos socioeducadores condiz com o exposto por Pinto e Lemos (2011), o Sistema Socioeducativo desenvolveu-se sobre estruturas antigas, que contavam com unidades inapropriadas, materiais insuficientes ao trabalho pedagógico, recursos humanos deficientes e com formação insipiente. O baixo investimento de recursos na área faz com que a realidade estabelecida no pós-ECA se mantenha.

FIGURA 8 - PROBLEMAS RELACIONADOS ÀS CONDIÇÕES DE TRABALHO

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

Ao encontro destes dados, Lopes (2013) também percebeu o descontentamento dos socioeducadores com as estruturas físicas das unidades. A autora argumenta que a despeito das indicações de reestruturação do SINASE, os prédios não abrigam espaços adequados para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, mantendo em grande parte a arquitetura carcerária (guaritas, celas com grades, portões de ferro). Em seu trabalho, os profissionais relatam o impacto com os prédios, que segundo eles, eram “sujos”, “quebrados” e “fedorentos” (p.50).

Quanto à capacitação esta é uma diretriz do Sistema Socioeducativo, e portanto, deveria estar sendo contemplada em seus níveis: introdutório, continuado e de supervisão (BRASIL, 2006). Entretanto, como é apontado pelos participantes, isto parece não ser atendido.

Quando a capacitação ocorre, esta é adequada ao momento histórico e a questões situacionais. Assim, os profissionais recebem capacitações mais breves, mais longas, mais voltadas à segurança ou aos direitos humanos, sem que haja uma consulta aos mesmos acerca de suas demandas (LOPES, 2013).

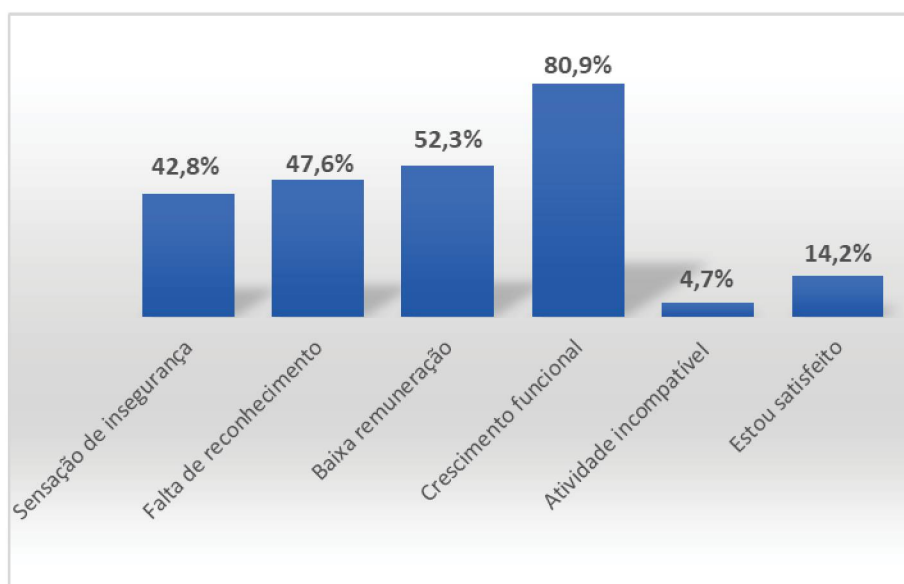
Sobre a falta de funcionários apontada por 66% dos socioeducadores, é plausível pensar que esta consista em uma consequência à mescla de aspectos problemáticos do sistema. Se as condições físicas, psicológicas e sociais não são

adequadas como manter as pessoas em uma organização? (CHIAVENATO, 2014). Salienta-se que rotatividade de profissionais, sobrecarrega os que escolhem ficar, comprometendo a qualidade do atendimento prestado, bem como a saúde dos mesmos.

4.2.3 Problemas relacionados às expectativas e sensações relativas ao trabalho

No tocante às expectativas e sensações relativas ao trabalho, os socioeducadores assinalaram como seus problemas centrais a falta de crescimento funcional, baixa remuneração, falta de reconhecimento e sensação de insegurança. A Figura 9 traz os percentuais de cada item indicado

FIGURA 9 - PROBLEMAS RELACIONADOS ÀS EXPECTATIVAS E SENSACÕES RELATIVAS AO TRABALHO



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

Sobre as questões relativas à remuneração e expectativas de progressão, Chiavenato (2014) argumenta que “ninguém trabalha de graça (...) ninguém investe esforço, dedicação, vibração e competências sem esperar por um retorno adequado desse investimento” (p. 239). Ou seja, não há engajamento sem recompensas, logo, como isso se reflete no atendimento às internas? De mesmo modo, para o autor, a qualidade de vida dos profissionais está vinculada a uma série de fatores, dentre eles a perspectiva de crescimento intelectual e profissional, bem como,

possibilidades de promoção e avanços na carreira. Sem possibilidade de um maior reconhecimento, como se dedicar?

Quanto à insegurança, esta também aparece na pesquisa Scisleski (2010) que descreve situações de ameaças, desrespeito e intimidações dos adolescentes aos socioeducadores. A corroborar, Herculano e Gonçalves (2011) lembram que estes estão sujeitos a serem tomados como reféns em rebeliões e contraírem doenças em revistas. Salienta-se que, na unidade feminina, as tensões se dão muito mais entre as funcionárias do sexo feminino (BRASIL, 2015).

4.2.4 Reação dos socioeducadores aos problemas

As respostas dos socioeducadores à questão “Como você reage em situações de crises, frustrações ou conflitos que acontecem no CENSE?” subsidiaram a definição das categorias finais de análise apresentadas no Quadro 11. Abaixo de cada uma delas é possível verificar a frequência de tais conteúdos nos discursos dos participantes.

QUADRO 11 - REAÇÕES DOS SOCIOEDUCADORES A SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS DO CENSE

INICIAL	FINAL
De forma calma	MANTER A CALMA (11)
Achar meu ponto de equilíbrio	
Penso calmamente	
Manter a calma	
Respiro fundo	
Tento não me desesperar	
Reajo de forma profissional	CONHECIMENTOS E REGRAS (5)
Conforme estudos em capacitações	
Sigo procedimentos pré determinados	
Foco nos conhecimentos e habilidades	
Aplicamos as medidas	
	(continua)

Dialogo para a resolução de conflitos	(continuação) BUSCA AJUDA (3)
Procuro ajuda da equipe	
Procuro pedir ajuda para colega	
Algumas vezes com diálogo	DIÁLOGO (4)
Falo o que está me incomodando	
Comunico com verbalização	
Ficando nervosa, elevando muito meu tom	ALTERAÇÃO NEGATIVA DE COMPORTAMENTO (4)
Mal	
Acabo explodindo e me alterando	
Costumo pensar sobre o que ocorreu por bastante tempo	

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

A observação dos discursos dos socioeducadores revela que boa parte dos profissionais, frente a problemas, parece refletir antes da emissão de reação, na medida em que admitem a busca de estratégias de solução (*manter a calma, buscar ajuda, seguir procedimentos*) ao invés de apenas emitirem um comportamento impulsivo. Também, chama a atenção o uso do termo “*diálogo*”, que se utilizado no sentido freiriano, possibilita o real encontro entre os socioeducadores e os demais atores do Sistema. Isto aplicado à relação com as adolescentes implicaria no que Freire (2007) chama de uma relação horizontal, nascida da criticidade e que gera criticidade, essencial a uma conscientização libertadora.

Entretanto, cabe ressaltar que atitudes expostas em frases como “*Antigamente ficava mais estressada (...)*”; “*(...) porém em outras, me sinto bastante irritada, ficando nervosa, elevando muito meu tom*”; “*Mal*”; “*(...) acabo explodindo e me alterando*”, podem estar vinculadas a reações agressivas, prejudiciais tanto ao próprio profissional, quanto às adolescentes atendidas. Segundo Loos e Zeller (2007), vivências de estresse, conflito e exposição à violência são consideradas relevantes para atitudes agressivas, fatores estes, presentes de forma constante no dia-a-dia socioeducativo.

4.2.5 Influência dos problemas enfrentados no CENSE na saúde dos socioeducadores

Em resposta à questão “Como os problemas enfrentados no CENSE influenciam em sua saúde?”, a amostra discorreu sobre sintomas físicos e psicológicos decorrentes de sua atividade profissional, bem como relatou que o trabalho influencia pouco, não influencia em sua saúde ou que não sabia opinar. O Quadro 12 apresenta a categorização das respostas, bem como a frequência das mesmas.

QUADRO 12 – INFLUÊNCIA DOS PROBLEMAS ENFRENTADOS NO CENSE NA SAÚDE DOS SOCIOEDUCADORES

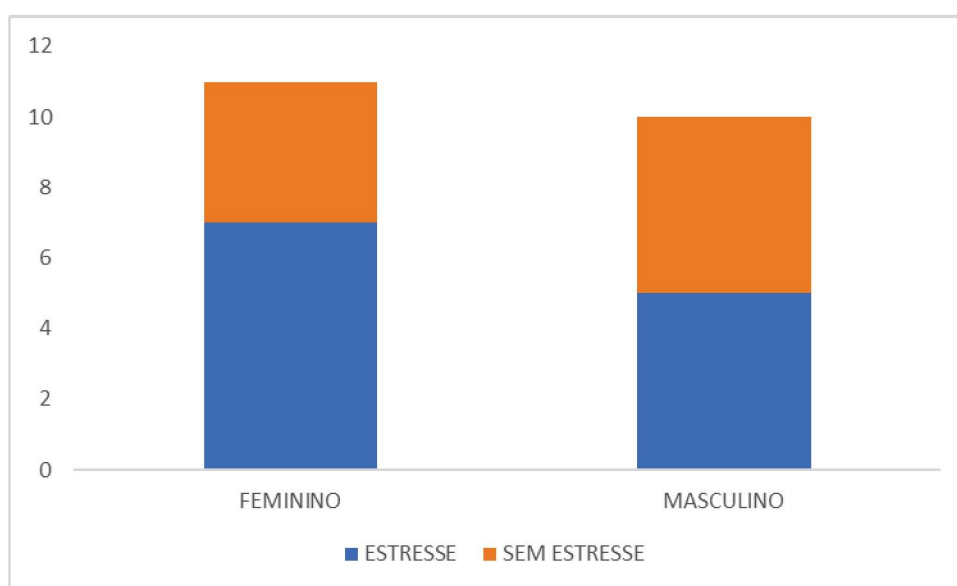
INICIAL	FINAL
Cansaço físico	ASPECTOS FÍSICOS (10)
Falta de sono, bruxismo	
Insônia, problemas gástricos, alergias	
Período de descanso é afetado	
Infecção urinária	
Alteração de pressão, cirurgia apêndice, cirurgia vesícula	
Fortes dores de cabeça	
Causando ansiedade	ASPECTOS PSICOLÓGICOS (9)
Às vezes fico mais estressada e irritada	
Nem sinto motivação para fazer qualquer outra atividade no mesmo dia	
Cansaço emocional	
Momentos em que não estou trabalhando não consigo me desligar	
Saímos do plantão extremamente esgotados psicologicamente	POUCA OU NENHUMA INFLUÊNCIA (4)
Não influenciam	
Pouco	
Procuo não trazer problema do trabalho para casa	NÃO SABE (1)
Não sei opinar	

FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

4.3 NÍVEIS E SINTOMAS DE ESTRESSE EM SOCIOEDUCADORES DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA

Na correção do ISSL, foram classificados como “sem estresse” 38% da amostra, enquanto 62% apresentou indicativos da existência de quadros de estresse, como se verifica na Figura 10.

FIGURA 10 – INCIDÊNCIA DE ESTRESSE EM SOCIOEDUCADORES



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017).

Em relação ao sexo, 63% das mulheres e 50% dos homens foram identificados com sintomas de estresse. A comparação de médias demonstrou a inexistência de diferença estatisticamente significativa entre os dois grupos ($p=0,304$). Tal-qualmente, não houve correlação relevante entre o estresse e as variáveis “idade” ($p = -0,126$; $p=0,585$) e “tempo de serviço” ($p = -0,146$; $p = 0,528$). De forma diversa, Dantas *et al.* (2010) verificaram a influência da idade na incidência de estresse (quanto mais jovem maior a probabilidade de incidência), bem como, Violanti (1993) percebeu alterações dos níveis de estresse em função do tempo de serviço em uma amostra de policiais. Costa *et al.* (2012) perceberam níveis mais elevados de esgotamento em mulheres.

No que se refere à presença de determinados tipos de sintomas, o estresse nos socioeducadores manifestou-se, de forma mais significativa em sintomas psicológicos (75%) em contraposição aos físicos (25%). Os sintomas mais apontados pelos profissionais são apresentados na Tabela 3:

TABELA 3 - FREQUÊNCIA DE SINTOMAS FÍSICOS E PSICOLÓGICOS

Sintomas Físicos	F	%	Sintomas Psicológicos	F	%
Cansaço constante	11	52,3	Irritabilidade excessiva	10	47,6
Sensação de desgaste físico constante	9	42,8	Pensar constantemente em um só assunto	10	47,6
Insônia	9	42,8	Sensibilidade emotiva excessiva	8	38,0
Tensão muscular	8	38,0	Angústia/Ansiedade diária	6	28,5
Problemas com a memória	8	38,0	Pesadelos	4	19,0
Mudança de apetite	8	38,0	Cansaço excessivo	4	19,0
Tontura/ Sensação de estar flutuando	7	33,3	Perda de senso de humor	4	19,0
Aperto da mandíbula/Ranger os dentes	5	23,8	Dúvida quanto a si mesmo	4	19,0
Mãos e pés frios	4	19,0	Vontade súbita de iniciar novos projetos	4	19,0
Tiques	4	19,0	Apatia, depressão ou raiva prolongada	3	14,2

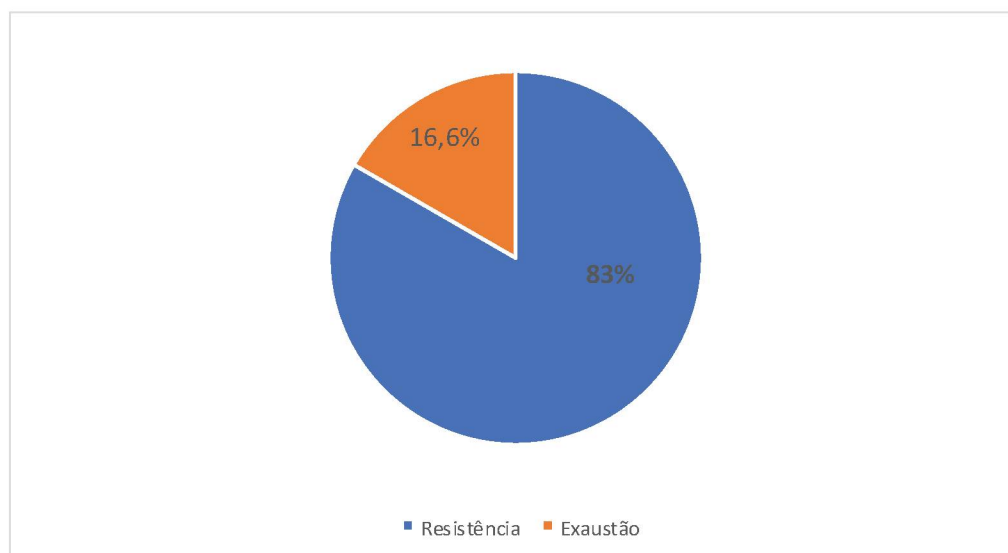
FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV, 2017.

Frequência similar de sintomatologia também é descrita por Soares (2013), em sua amostra de socioeducadores. Igualmente, Machado e Rocha (2015) apresentaram resultados semelhantes junto a policiais militares. Destaca-se a predominância da “irritabilidade excessiva”, como sintoma psicológico com maior percentual, na presente pesquisa e nas demais citadas. Outrossim, questiona-se a implicância de um comportamento irritadiço no atendimento prestado pelos profissionais pesquisados.

Quanto à fase atribuída aos socioeducadores avaliados como “com estresse”, 83% apresentaram sintomas pertinentes à fase de Resistência. Dois profissionais indicaram ter sintomas da fase de Exaustão. Não foi verificado nenhum caso de

estresse nas fases de Alerta e Quase Exaustão. Na Figura 11 são apresentados os percentuais da amostra.

FIGURA 11 – FASES DE ESTRESSE VERIFICADAS NOS SOCIOEDUCADORES



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

A fase de Resistência consiste em um estágio intermediário do processo de estresse. Nele o indivíduo reúne todos os recursos possíveis para enfrentar uma situação estressora. Apesar, de não implicar tantos agravos à saúde, a fase de Resistência parece estar vinculada ao aumento da agressividade. Isto se deve ao fato de que, em função do estado de prontidão adotado pelo organismo, as reações comportamentais emitidas tendem a ser desproporcionais (MARAS; VELOSO, 2012).

Cabe ressaltar ainda, que a falta de intervenções adequadas pode ocasionar a acentuação dos quadros de estresse (LIPP, 2000). Deste modo, indaga-se a qual a atenção dada à saúde destes profissionais, uma vez que, foram observados na amostra dois socioeducadores com sintomas da fase de Exaustão.

4.4 ORIENTAÇÕES E ESTILOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS APRESENTADOS PELOS EDUCADORES SOCIAIS DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO FEMININA

A aplicação do IRPS-R à amostra resultou em uma pontuação total média de 16,6 pontos ($dp=2,4$). No que tange à orientação ao problema e ao estilo de resolução, as maiores médias foram observadas na Orientação Positiva ao Problema ($\mu= 11,71$) ($dp=3,8$) e no Estilo Racional ($\mu= 13,1$) ($dp=3,3$). Na Tabela 4 é possível visualizar as pontuações dos socioeducadores em cada tendência atitudinal.

TABELA 4 - PONTUAÇÃO MÉDIA NA AMOSTRA DO IRPS-R

	Média	Desvio Padrão
IRPS-R total	16,6	2,4
Orientação Positiva (OPP)	11,7	3,8
Orientação Negativa (ONP)	7,1	3,5
Estilo Racional (ER)	13,1	3,3
Estilo Impulsivo/ Descuidado(EID)	4,4	3,3
Estilo Evitativo (EE)	4,2	3,0

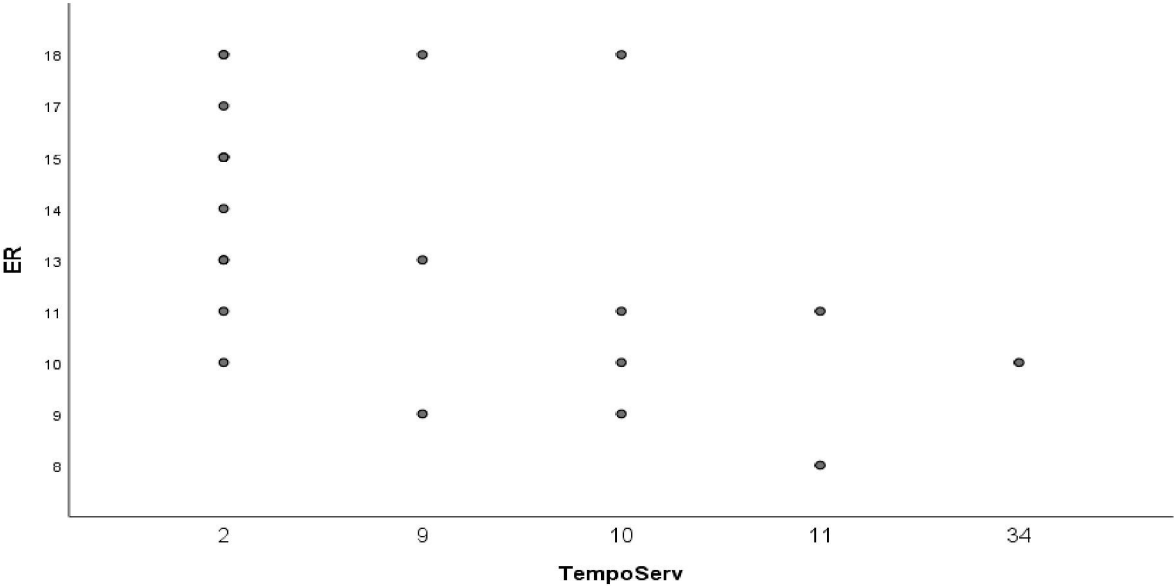
FONTE: Elaborado por MACHADO; HARAVEMIV (2017).

Os resultados indicam que os participantes parecem responder de forma adaptativa aos problemas, encarando-os de forma positiva e solucionando-os com maior efetividade (D'ZURILLA; NERU; MAYDEU- OLIVARES, 2002). Pontuações conformes foram obtidas por Gandhour, Padovani e Batistoni (2014) na administração do Inventário em uma amostra de cuidadores de idosos.

A análise das médias do escore total e das subescalas do IRPS-R, apresentadas por homens e mulheres, não diferiu significativamente ($p=0,204$). Todavia, as mulheres tiveram pontuações médias mais altas em OPP ($\mu=13,0$) ($dp=2,4$), enquanto os homens alcançaram maiores médias em ONP ($\mu =12,8$) ($dp=3,5$). Dada a faixa etária média das participantes, o resultado corrobora com a literatura, uma vez que, para D'Zurilla; Maydeu-Olivares; Kant (1998), mulheres na faixa dos 40 anos costumam ser mais otimistas em relação a um problema do que homens da mesma idade.

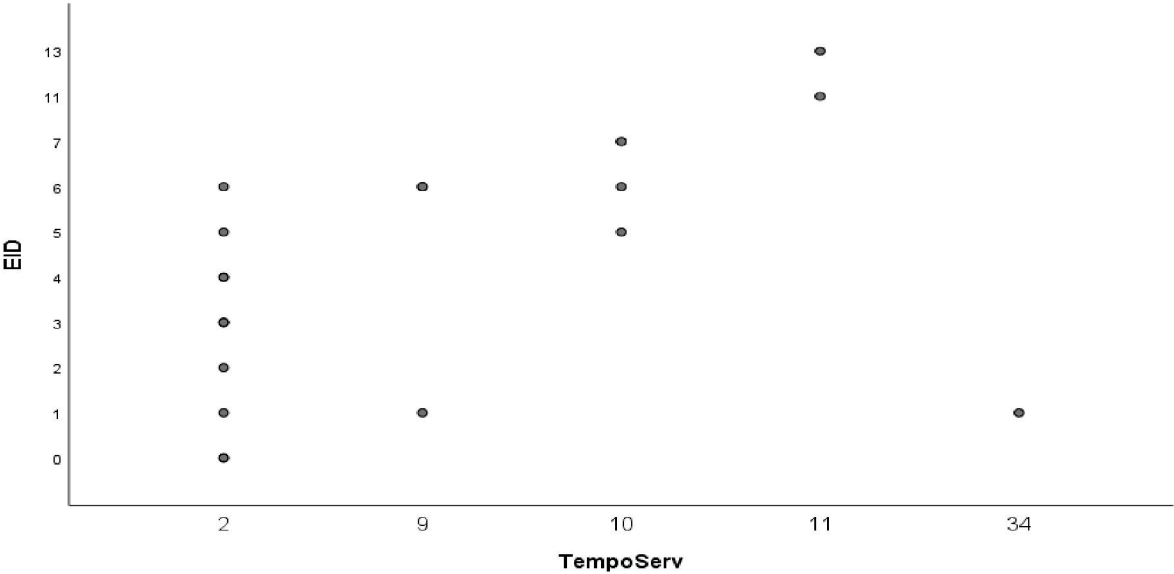
Nas figuras abaixo é possível observar o gráfico de correlação entre as variáveis tempo de serviço e estilos ER (Figura 12) e EID (Figura 13).

FIGURA 12 – CORRELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS ER E TEMPO DE SERVIÇO



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

FIGURA 13 – CORRELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS EID E TEMPO DE SERVIÇO



FONTE: Elaborado por MACHADO; HARACEMIV (2017)

Constatou-se uma correlação negativa ($p=0,01$; $p=-0,512$) na testagem tempo de serviço-ER e positiva em tempo de serviço-EID ($p=0,01$; $p=0,548$). Tratam-se de correlações baixas, mas que podem implicar que quanto menor o tempo de serviço, mais cuidadosa e sistemática é análise do problema; e, que quanto mais antigo na função é o Socioeducador, mais impulsivas e descuidadas serão suas estratégias de enfrentar a situação estressante. Para Steinberg (2008), o excesso de confiança faz com que as pessoas tomem más decisões “baseadas em uma informação inadequada e em estratégias de tomada de decisões ineficazes” (p.420). Assim, quanto mais experiente o profissional, mais confiante ele fica na sua destreza e, por consequência, menos refletida e mais apressada e intuitiva é a sua reação ao problema.

4.5 PROCESSOS DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E A INCIDÊNCIA DE ESTRESSE EM EDUCADORES SOCIAIS DA MEDIDA DE INTERNAÇÃO FEMININA: QUAIS RELAÇÕES ENCONTRADAS?

Os resultados do teste de correlação aplicado às variáveis “resolução de problemas” e “estresse” (escores totais brutos dos instrumentos) apresentam um nível de significância de $p=0,420$, e então, demonstraram não haver, nesta amostra, relação estatisticamente considerável entre as mesmas. O mesmo ocorreu na análise correlacional de suas subescalas.

Segundo Nezu, Nezu e D’Zurilla (2013), os processos de resolução de problemas e os níveis de estresse correlacionam-se de forma negativa, ou seja, quando há um aumento de uma das variáveis a outra reduz. Entretanto, este estudo parece refutar tal pressuposto.

Todavia, tanto as análises qualitativas quanto quantitativas do trabalho sugerem que os socioeducadores têm feito uso de estratégias adaptadas para solucionar os problemas que encontram em seu cotidiano laboral, o que pode ser verificado em seus discursos (manter a calma, dialogar, procurar ajuda, dispor dos procedimentos), bem como nos resultados do IRPS-R (OPP= ($\mu=11,71$), ($dp=3,8$); ER= ($\mu=13,1$) ($dp=3,3$)). Ressalta-se que, a avaliação de estresse dos profissionais resultou em uma classificação em nível de Resistência, ou seja, uma fase em que o organismo ainda mantém suas capacidades de equilíbrio (LIPP, 2000). Logo, parece

possível cogitar que os processos de resolução de problemas dos participantes contribuem para o controle do estresse.

A respaldar tal posicionamento, encontram-se Araújo *et al.* (2016) que afirmam que a busca de estratégias, tais quais, flexibilização de metodologias, busca de diálogo ou ajuda são eficientes no enfrentamento do estresse. Igualmente, em Lipp e Oliveira, observa-se que a tentativa ou a manutenção da calma (regulação da emoção) é considerada uma das formas protetivas mais eficientes (LIPP; OLIVEIRA, 2009).

Destarte, verifica-se a necessidade de novos estudos, com outras amostras ou estratégias metodológicas diferentes, para que se possam analisar em maior profundidade, confirmar ou rebater tais resultados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo parece ter atingido os objetivos propostos. Ao longo do trabalho, foi possível compreender as dinâmicas e relações entre os atores do Sistema Socioducativo; quem é e quais são os principais problemas enfrentados pelo Socioeducador do CENSE de internação feminina; bem como, visualizar as avaliações de estresse e processos de resolução de problemas dos profissionais participantes, verificando a existência de possíveis relações entre as variáveis.

Traçou-se o perfil do Socioeducador da unidade feminina, representado por homens e mulheres, relativamente jovens, em idade e tempo de serviço (idade média de 38 anos; média de tempo de serviço de 6,9 anos); em geral, casados, com formação predominante na área das Ciências Humanas; e, experiências anteriores diversas. Isto possibilitou uma compreensão maior sobre este profissional, como indivíduo dotado de particularidades, para então se refletir acerca das demais investigações.

A análise dos questionários permitiu a verificação dos principais problemas enfrentados no cotidiano socioeducativo. Aspectos relacionados às adolescentes, pares e equipe técnica foram os mais apontados, na questão relacional; falta de funcionários, capacitações, equipamentos e estrutura física elencaram os problemas relativos às condições de trabalho; e, ausência de crescimento funcional, baixa remuneração, falta de reconhecimento e sensação de insegurança foram vinculados à expectativas e sensações quanto ao trabalho. Nota-se a importância de escutar os socioeducadores em suas demandas.

No que se refere à forma com que lidam com os problemas, os participantes revelaram tentativas de autocontrole emocional, diálogo e atenção aos procedimentos predeterminados. No entanto, eventualmente, alguns dos profissionais relataram manifestar alterações negativas de comportamento.

Conforme a literatura, as estratégias cognitivo-comportamentais utilizadas no enfrentamento de um problema estariam relacionadas ao aumento ou redução de estresse, o que não se observou nos resultados desta pesquisa. Ressalta-se, entretanto, que o tamanho da amostra pode ter influenciado no produto da análise, sendo indicadas novas pesquisas com amostras mais substanciais.

Entre os aspectos relevantes da pesquisa, destaca-se a relação encontrada entre os estilos de resolução de problemas e o tempo de serviço dos socioeducadores. Apesar de apresentar um índice fraco de correlação, alerta para as implicações de comportamentos impulsivos e descuidados, por parte de profissionais mais experientes, em um ambiente em que questões de segurança devem ser observadas. Novamente, salienta-se a necessidade de investigações ulteriores.

A observação dos quadros de estresse também se faz pertinente, visto que mais da metade da amostra apresentou indicativos de estresse, na fase de Resistência. Preocupante ainda, é a presença de dois socioeducadores classificados na fase de Exaustão. Dada as consequências desta situação na saúde do trabalhador e no atendimento às adolescentes, questiona-se a qualidade de vida laboral, bem como, a atenção que a administração pública vem oferecendo a estes profissionais. Considera-se a necessidade de programas voltados à promoção do bem-estar desta categoria funcional.

Dentre as limitações da pesquisa, encontra-se a restrição da amostra à Unidade socioeducativa feminina. Ou seja, traz um olhar particular do trabalho realizado junto às adolescentes, não atingindo o contexto da socioeducação masculina que poderia fornecer outros olhares sobre perfil, condições de trabalho e saúde do Socioeducador. De mesmo modo, não foram coletadas as percepções das adolescentes sobre os profissionais, o que enriqueceria o estudo.

Isto posto, pontua-se se que pesquisar sobre o Sistema Socioeducativo e em especial, sobre o Socioeducador não foi tarefa fácil. No que tange à literatura, apesar de apresentar-se em uma quantia razoável, em geral, esta não centraliza informações, não traz dados específicos, não estabelece percursos históricos e não discorre com profundidade sobre os atores. A nível nacional, os estudos sobre o adolescente em conflito com a lei contemplam o sexo masculino e deixam na invisibilidade a questão feminina, por meio de números e textos generalizantes. Quanto ao Socioeducador, poucos documentos e trabalhos científicos tratam sobre suas funções, expectativas e dificuldades. Foi como caminhar às cegas. Empiricamente, houve abertura e acolhimento da instituição participante, no entanto, o sistema como um todo foi burocrático e em função do pouco tempo disponível dos socioeducadores, a coleta de dados foi dificultosa.

Todavia, as dificuldades encontradas proporcionaram uma motivação maior à pesquisadora. Foi como um quebra-cabeça desafiador, no qual não se para até a colocação da derradeira peça. Derradeira? Certamente, não! Estes escritos permitem uma série de questionamentos futuros não contemplados nestas poucas páginas. Ouvir as adolescentes, acompanhar o trabalho diário dos profissionais, avaliar seus processos formativos, analisar investimentos, projetos pedagógicos, enfim, conhecer em profundidade o universo socioeducativo pode transformar-se no desafio de muitos outros exploradores. A todos eles, desejo paixão pela pesquisa e um bom trabalho!

REFERÊNCIAS

ABDOLLAHI, Abbas; TALIB, Mansur Abu; YAACOB, Siti Nor; ISMAIL, Zanariah. Hardness as a mediator between perceived stress and happiness in nurses **J Psychiatr Ment Health Nurs**. vol.21, n.9, p-789-96, 2014.

ADAMI, Andreza; BAUER, Marcela. Perfil e prática do agente de segurança socioeducativa: recomendações para a Subsecretaria de atendimento às medidas socioeducativas de Minas Gerais. Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2013.

ADORNO, Sergio; BORDINI, Eliana; LIMA, Renato Sergio. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. **São Paulo em Perspectiva**. 13(4), 62-74, 1999.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças. In: PILOTTI, Francisco; RIZINNI, Irene. **A arte de governar crianças. História das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

ARROYO, Miguel G. Educação social n perspectiva da efei8vação dos direitos humanos: educação e direitos humanos. In: Encontros Nacionais de Educação Social (ENES). Elo Instituto de Promoção e Defesa da Cidadania, Belo Horizonte: Dinâmica Gráfica e Editora, 2007.

BARCINSKI, Mariana; CAPRA-RAMOS, Carine; WEBER, João L. A.; DARTORA, Tamires. O Marianismo e a vitimização de mulheres encarceradas: formas alternativas de exercício do poder feminino. **Ex aequo**, n.28, pp.87-100, 2013.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2004.

BAZON, Marina Rezende; KOMATSU, Andre Vilela; PANOSSO, Ivana Regina; ESTEVÃO, Ruth. Adolescentes em conflito com a lei, padrões de comportamento infracional e trajetória da conduta delituosa: um modelo explicativo na perspectiva desenvolvimental. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**. n.5, 59-87, 2011.

BEZERRA, Claudia de Magalhães; MINAYO, Maria Cecília de Souza; CONSTANTINO, Patrícia. Estresse ocupacional em mulheres policiais. *Ciênc. saúde coletiva*, vol.18, n.3, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Justiça Pesquisa: dos espaços aos direitos. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.** Brasília: Senado Federal, 1990.

_____, Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012 – Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

_____. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.** Secretaria especial dos direitos humanos. Brasília, 2006.

_____. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo: Escola Nacional de Socioeducação. **Parâmetros de Gestão, Metodológicos e Curriculares.** Brasília, 2014.

BEZERRA, Cláudia de Magalhães; MINAYO, Maria Cecília de Souza; CONSTANTINO, Patricia. Estresse ocupacional em mulheres policiais. **Ciênc. Saúde coletiva**. vol.18, n.3, p.657-666, 2013.

BISINOTO, Cynthia *et al.* Socioeducação: Origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em estudo**, vol.20, n.4, p.575-585, 2015.

BRUSIUS, Analice; GONÇALVES, Liana Lemos. Adolescência e ato infracional : reflexões sobre o sentido da socioeducação na privação de liberdade. In: GAUER, Gabriel José Chittó; VASCONCELLOS, Silvio José Lemos; DAVOGLIO, Tércia Rita. **Adolescentes em conflito. Violência, funcionamento antissocial e traços de psicopatia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

CARRANZA, Elías. La situación del menor de edad qu há infringido la ley penal en América Latina, y la reciente observación general 10º del comité de los derechos del niño de las naciones unidas. *Archivos de Criminologia*, **Seguridad Privada y Criminalística**. Año 5, vol. IX, 2012.

CARVALHO, Denise W.; FREIRE, Maria Teresa; VILAR, Guilherme. Mídia e violência: um olhar sobre o Brasil. **Revista Panamericana de Salud Pública**, vol. 31, n. 5, p. 435-438, 2012.

CARVALHO, Vinicius Augustus de; ROCHA, Giovana Veloso Munhoz. Percurso de conflito com a lei do adolescente autor de ato infracional violento. **Rev. Ciência e Cultura**. vol. 51. n.4, 2015.

CELESTINO, Sabrina. Ato infracional e privação de liberdade: a permanência da cultura da institucionalização para adolescentes pobres no Brasil. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**. vol.15, n.2, 437-449, 2016.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas**. 9ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

COSTA, Ricardo Peres da.; ALAPANIAN, Silvia. O trabalho do Educador Social na socioeducação. In: VI Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2013, São Luis. **Anais Poder, violência e políticas públicas**. Universidade Federal do Maranhão.

COSTA, Ricardo Peres da. **Estudo sobre as funções do Educador Social na política de socioeducação do Paraná**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, 2014.

CHAINTRAINE, Gilles; SALLÉ, Nicolas. Travail éducatif, sécurité et discipline en établissement pénitentiaire pour mineurs. **Revue Française de Sociologie**. vol.54, n.3, 2013.

CHURGIN, Michael J. O papel do governo federal dos Estados Unidos na Justiça da Infância e Adolescência. **Educação e Realidade**, vol. 33, n. 2, 2008.

CHRISTIAENS, Jenneke; NUYTIENS, An. Transfer of juvenile offenders to adult court in Belgium: critical reflections on the reform of a moderate practice. **Youth Justice**. vol 9, n.2, 2009.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COUTINHO, Maria da Penha de Lima *et al* . Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico. **Psicologia em estudo**, vol. 16, n. 1, p. 101-109, 2011.

CUNHA, Rocelly Dayane Teotonio da; PAIVA, Ilana Lemos de. O atendimento às adolescentes em conflito com a lei: em foco as propostas educacionais no Rio Grande do Norte. **Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero**, vol.7, n.1, p.77-97, 2016.

DANTAS, Marilda Aparecida; BRITO, Denilza Vitar Cantarino; RODRIGUES, Pâmela Batista; MACIENTE, Tiago Silvério. Avaliação de estresse em policiais militares. **Rev. Psicologia: Teoria e Prática**. 12 (3), 66-77;

DAVOGLIO, Tércia Rita; MELLO, Daniela Canazaro de. Agressão, delinquência e criminalidade: um enfoque sobre a realidade feminina. IN: GAUER, Gabriel José Chittó; VASCONCELLOS, Silvio José Lemos; Davoglio, Tércia Rita Davaglio. **Adolescentes em conflito: violência, funcionamento antissocial e traços de psicopatia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

DELL'AGLIO, Debora Dalbosco; BENETTI, Silvia Pereira da Cruz; DERETTI, Luciana; D'INCAO, Daniela Bergesch; LEON, Joana Severo. Eventos estressores no desenvolvimento de meninas adolescentes cumprindo medidas socio-educativas. **Paideia**, vol. 15, n.30, p.119-129, 2005.

DINIZ, Debora. Meninas fora da lei: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal. Brasília: LetrasLivres, 2017.

D'ZURILLA, Thomas J.; GOLDFRIED, Marvin R. Problem solving and behavior modification. **Journal of Abnormal Psychology**. vol.78, n.1, 107-126, 1971.

D'ZURILLA, Thomas J.; NEZU, A study of the generation-of-alternatives process in social problem solving. **Cognitive Therapy and Research**, vol. 4, n.1, 1980.

_____. Social problem solving: theory and assesment. IN: CHANG, Edward C; D'ZURILLA, Thomas J.; SANNA, Lawrence J. **Social problem solving. Theory, research, and training**. Washington: APA, 2004

D' ZURILLA, Thomas J., NEZU, Arthur M., MAYDEU-OLIVARES, Albert. **SPSI-R. Social Problem-Solving Inventory- Revised**. Technical Manua. New York: MHS, 2002.

D'ZURILLA, Thomas J., SHEEDY, Collette F. Relation between social problem-solving ability and subsequent level of psychology stress in college students. **Journal of personality and social psychology**. vol.61, n. 5, p.841-846, 1991;

ESKIN, Mehmet; AKYOL, Ali; ÇELİK, Emine Yilmaz; GÜLTEKİN, Bülent Kadri. Social problem-solving, perceived stress, depression and life-satisfaction in patients suffering from tension type and migraine headaches. **Scandinavian Journal of Psychology**. vol.4, n.4, 2013.

ESTEVAM, Ionara Dantas; COUTINHO, Maria da Penha de Lima; ARAUJO, Ludgleydson Fernandes de. Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: ressocialização ou exclusão social? **Psico**, vol.40, n. 1, 2009.

FALCHUN, Thomas; ROBÉNE, Luc; TERRET, Thierry. L'habitus professionnel spécifique aux éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse. **Rev. Déviance et Société**. vol.40, n1, p.101-129, 2016.

FIGUEIREDO, Maria Teresa. **Vidas aprisionadas: A interface entre o estresse e o bem-estar em medidas socioeducativas**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal, 2015.

FIGUEIRÓ, Martha E. Soares da Silva; MINCHONI, Tatiana; MELLO, Leonardo C. de Araújo. In: PAIVA, Ilana Lemos de; SOUZA, Candida; RODRIGUES, Daniela Bezerra (Orgs). **Justiça Juvenil. Teoria e prática no sistema socioeducativo**. Natal: UDUFRN, 2014.

FRANÇA, Marlene Helena de Oliveira. Criminalidade e prisão feminina: uma análise da questão de gênero. **Rev. Artemis**, vol.XVIII, n.1, p.212-227, 2014.

FREIRE, O papel do educador social. Fragmentos da palestra proferida no Centro Teotônio Vilela da FEBEM-SP em 15 de junho de 1984, **Documetos FEBEM -SP**, n.2, 1984.

_____, **Pedagogia do Oprimido**. 48 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____, **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 30 ed. 2007.

FORTUNATO, Marisa. Medida Socioeducativa: a desafiadora tarefa de educar. **Casa em Revista**., 2012.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lucia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Rev. Psicologia: Teoria e Prática**. vol.7, n.1, 8 1-95,2005.

GANDHOUR, Ahlam; PADOVANI, Ricardo da Costa; BATISTONI, Samila Sathler Tavares. Habilidades de resolução de problemas e indicadores de bem-estar emocional em profissionais de enfermagem que atuam em instituições de longa permanência para idosos. **Kairós Gerontologia**. vol.17, n.2, 2014.

GAUER, Gabriel José Chittó; VASCONCELLOS, Silvio José Lemos; Davoglio, Tércia Rita Davaglio. **Adolescentes em conflito: violência, funcionamento antissocial e traços de psicopatia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

GÁRCIA-PÉREZ, Octavio. La reforma de 2006 del Sistema Español de Justicia Penal de Menores. **Política Criminal**. n.5, 2008.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Menor Infrator: a caminho de um novo tempo**. 2.ed. Curitiba: Juruá, 1998.

GRECO, Patricia B. *et al*. Estresse no trabalho em agentes dos centros de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul. **Rev. Gaúcha de Enfermagem**.vol.34, n.1, 2013.

HERCULANO, José Antonio Haas; GONÇALVES, Marcelo Comazzi. Educador: segurança e socioeducador, a conciliação. **Serv. Soc. Rev.**, vol.14, n.1, p.74 – 101, 2011.

HIRSCH, Jameson K.; CHANG, Edward C.; JEGLIC, Elizabeth L. Social problem solving and suicidal behavior: ethnic differences in the moderating effects of loneliness and life stress. **Archives of Suicide Research**. vol.16, p.303-315, 2012.

IANNI, Octavio. Violência na Sociedade Contemporânea. **Estudos de Sociologia**, Araraquara. 12 (7), 7-28, 2002.

JUNGER-TAS, Josine; DECKER, Scott H.(eds) **International Handbook of Juvenile Justice**. New York: Springer, 2008.

KELTIKANGAS-JÄRRINEN, Lusa. Social problem-solving and the development of aggression. IN: MCMURRAN, Mary; MCGUIRE, James. **Social problem-solving**

and offending: evidence, evaluation and evolution, eds. Wiley Series in Forensic Clinical Psychology, 2005.

Knobel, Mauricio. A Síndrome da adolescência normal. In: Aberastury, Arminda; Knobel, Mauricio. (Orgs.). **Adolescência Normal**. (pp. 24-62). Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

KODATO, Sergio e SILVA, Ana Paula Soares da. Homicídios de adolescentes: refletindo sobre alguns fatores associados. **Psicol. Reflex. Crit.** vol.13, n.3, pp.505-515, 2000.

KOMATSU, André Vilela; BAZON, Marina Rezende. Caracterização de adolescentes do sexo masculino em relação a comportamentos antissociais. **Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, Niñez y Juventudes**, 13 (2), 2015.

LEBLANC, Marc; VIRAT, Mael. Une approche novatrice de la "réadaptation" des adolescents délinquants ou avec des troubles du comportement. **Les Cahiers Dynamiques**, n.63, 2015.

LINS, Rodrigo; FIGUEIREDO FILHO, Dalson; SILVA, Lucas. A redução da maioria diminui a violência? Evidências de um estudo comparado. **Opinião Pública**. vol. 22, n. 1, 2016.

LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. O que eu tenho é *stress*? De onde ele vem? In: **O stress está dentro de você**. LIPP, Marilda Emmanuel Novaes, Org. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. O modelo quadrifásico do *stress*. IN: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. **Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: teoria e aplicações clínicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

LIPP, Marilda Emmanuel; OLIVEIRA, Juliana Barros de. Resiliência e controle do stress em juízes e servidores públicos. **Acad. Paul. Psicol.** vol.9, n.2, 2009.

LOOS, Helga; ZELLER, Thomas Vincenz. Aprendendo a "brigar melhor": administração de conflitos sem violência na escola. *Interação em Psicologia*. vol, 11, n.2, 2007.

LOPES, Mariana Dal Castel. **Significados atribuídos por agentes socioeducativos ao fenômeno da privação de liberdade feminina**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria-RS, 2014.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus; ARAÚJO, Joselaine de. Educação não-formal: a importância do educador social na construção de saberes para a vida em coletividade. **Colloquium humanarum**. vol.9, n.2, 2012.

MACHADO, Jacqueline Mari; ROCHA, Giovana Veloso Munhoz da. Stress no trabalho policial: uma análise das estratégias de enfrentamento. **Tuiuti: Ciência e Cultura**. N.51, p.171-190, 2015.

MADURO, Joana. A justiça de menores portuguesa na viragem do século xxi: uma expressão da cultura do controlo? **e-cadernos ces**, 20, 2013.

MARCILIO, Maria Luiza. A lenta construção dos direitos da criança brasileira. Sec.XX. Rev. USP, n.37, p.46-57, 1998.

MARINHO, Frederico Couto; VARGAS, Joana Domingues. Permanências e resistências: Legislação, gestão e tratamento da delinquência juvenil no Brasil e na França. **Dilemas**. Edição Especial, n.1, 2015.

MARGIS, Regina; PICON, Patricia; COSNER, Annelise Formel; SILVEIRA, Ricardo de Oliveira. Relação entre estressores, estresse e ansiedade. **R. Psiquiatr.RS**, vol.25, suplemento 1, 2003.

MARRAS, Jean Pierre; VELOSO, Henrique Maia. Estresse Ocupacional. Rio de Janeiro: **Elsevier**, 2012.

MCMURRAN, Mary; BLAIR, Marie; EGAN, Vicent. An investigation of the correlations between aggression, impulsiveness, social problem-solving and alcohol use. **Aggressive Behavior**. vol.28, n. 6, 2002.

MCWEN, Bruce.S.; LASLEY, Elizabeth N. (2003). **O fim do estresse como conhecemos**. Rio de Janeiro:Nova Fronteira.

MEIRELLES, Camila de Carvalho; ZAMORA, Maria Helena. Sistema Socioeducativo e tecnologias de poder: análises preliminares sobre os agentes socioeducativos. **Rev. Bras. Adolescência em Conflito**, n.16.p.17-25, 2017.

MÉNDEZ, Emílio García. Evolución histórica de la infancia: ¿Por que una historia de los derechos de la infancia? In: LIBERTATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e ato infracional**.

MENICUTTI, Clarissa Gonçalves; CARNEIRO, Carla Bronzo Ladeira. Entre monstros e vítimas: a coerção e a socioeducação no sistema socioeducativo de Minas Gerais. **Serv. Soc. Soc.** n.107, p.535-556, 2011.

MERRILL, Kristen L. *et al.* A review of social solving-problems interventions: past findings, current status, and future directions. **Review of Educational Research**, vol.87,n.1, pp 71-102, 2017.

MESGRAVIS, Laima. A assistência à infância desamparada e a Santa Casa de São Paulo: a roda dos expostos no século XIX. **Revista de História**, vol. III, n. 103, 401-423, 1976.

MOFFITT, Terrie E.; CASPI, Avshalom; RUTTER, Michael; SILVA, Phill A. Sex differences in antisocial behavior. Cambridge : Cambridge University, 2004.

MOLL, Jaqueline; RABELO, Marta Klumb Oliveira. (Re) conhecendo o território escolar e mapeando o sentido do ser-jovem: contribuições dos programas e projetos intersetoriais para superação das vulnerabilidades do escolar. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, vol. 15, supl. 2, p. 3023-3025, out. 2010

MONTGOMERY, Cameron. Stress et résolution de problèmes sociaux: deux contextes d'enseignement francophones. **Nouveaux cahiers de la recherche en éducation**, vol. 10, n.2, p. 111-129, 2007.

MONTE, Franciela Félix de Carvalho et al . Adolescentes autores de atos infracionais: psicologia moral e legislação. **Psicol. Soc.**, vol. 23, n. 1, p. 125-134, 2011.

MORETTI, Silvnha; TREICHEL, Adriana. Qualidade de vida no trabalho x autorealização humana. **Revista Leonardo pós-Órgão de Divulgação Científica e Cultural do ICPG**, Blumenau, 1,3, p.73-80, 2003.

MORGADO, Alice Murteira; VALE DIAS, Maria da Luz. Portuguese juvenile delinquents: An exploratory study from a sample of institutionalized young offenders. **Análise Psicológica**. vol.35, n.2, 2017.

MORGAN, Carla; FUCHS, Andréa Márcia Santiago Lohmeyer. "Invisibilidade Perversa?": o atendimento socioeducativo privativo de liberdade feminina. **Sau. & Transf. Soc.**, vol.7, n.3, p.108-120, 2016.

MURTA, Sheila Giardini; TRÓCCOLI, Bartholomeu Torres. Avaliação de intervenção em estresse ocupacional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. vol.20, n.1, p. 39-47, 2004.

NARDI, Fernanda Ludke; JAHN, Guilherme Machado; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro. **Psicologia em Revista**, vol. 20, n.1, p.116-137, 2014.

NEZU, Arthur M.; NEZU, Christine M.; D'ZURILLA, Thomas J. D. **Problem-solving Therapy: A treatment manual**. New York: Spring Publishing Company, 2013.

OLIVEIRA, Maruza B; ASSIS, Simone G. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam". A perpetuação do descaso. **Cad. Saúde Pública**. 15 (4), 831-844,1999.

OLIVEIRA, Luciene de Cássia Policarpo; QUANDT, Guilherme de Oliveira; VERONESE, Josiane Rose Petry. O ato infracional e a aplicação das medidas sócio-educativas: algumas considerações pedagógicas. In: VERONESE, Josiane Rose Petry. **Infância e Adolescência, o conflito com a lei: algumas discussões /**

Josiane Rose Petry Veronese, Marli Palma Souza, Regina Célia Tamasso Miotto. - Florianópolis: Fundação Boiteux, 2001.

OLIVEIRA, Thelma Alves de; FIORAVANTE, Aline Pedrosa; SÁ, Cristiane Garcez Gomes de; OKAMURA, Laura Keiko; MANCINO, Sandra. **Gestão de Centro de Socioeducação**. Cadernos de Socioeducação. Curitiba : Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, 2010.

ORGANIZAÇÃO NACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral das Nações Unidas. Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. 1989.

_____. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

_____. Declaração Universal dos Direitos da Criança. 1959.

_____. Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Menores Privados de Liberdade. Regras de Havana. 1990.

_____. Regras Mínimas das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas Não Privativas de Liberdade. Regras de Tóquio. 1990.

PADOVANI, Ricardo da Costa; SCHELINI, Patrícia Waltz; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Inventário de Resolução de Problemas Sociais – Revisado: evidências de validade e precisão. **Aval psic.** 2009, vol.8, n.2.

PADOVANI, Ricardo da Costa. **Resolução de problemas sociais com adolescentes em conflito com a lei: estratégias de mensuração e intervenção**. 2008. 260 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

PALLUMO, Javier. Justicia Penal Juvenil. Situación y perspectivas en América Latina y el Caribe. UNICEF, 2014.

PALMA, P. C; NEUFELD, C. B. Intervenção cognitivo-comportamental em grupo desocioeducadores: um relato de experiência. **Rev.Bras.ter.cog.** 2011,7(1),55 – 61, 2011.

PAPALIA, Diane E; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. 8ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

PARANÁ. **Cargo: agente de execução – AE**. 2013. Disponível em:

http://www.portaldoservidor.pr.gov.br/arquivos/File/2013/perfil_educador_social.pdf. Acesso em: 15 de junho de 2016.

_____. Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Relatório de ações Departamento de Atendimento Socioeducativo**. Curitiba, PR, 2015.

PEREIRA, M.M.B.; TRICOLI, V.A.C. (2003). A influência do meio ambiente e de práticas parentais na vulnerabilidade ao stress. Em M.E.N. Lipp (org.) **Mecanismos Neuropsicológicos do Stress: Teoria e Aplicações Clínicas**, 1ª edição, p. 67-70. São Paulo: Casa do Psicólogo;

PIMENTEL, Elaine; RODRIGUES, Nathália; SILVA, Raísa Alves da. A prisionização de agentes de segurança socioeducativos das unidades de internação da superintendência de assistência socioeducativa (SASE) em Macéio e seus efeitos sobre a execução da medida socioeducativa de internação. **Rev. Esmal**. n.1, 2016.

PINTO, Ana Marcília Pereira Nogueira; LEMOS, Esther Luiza de Souza. O educador social no context da política de atendimento à criança e ao adolescente: o CENSE I-Cascavel – PR. IN: ROESLER, Marli Renate von Borstel; BIDARRA, Zelimar Soares. Socioeducação. Reflexões para a construção de um projeto coletivo de formação cidadã.

POINSOT, R.; ANTOINE, P. Une approche psychotérapique méconnue: la résolution de problèmes sociaux. **Annales Médico-Psychologiques** 165, 2007.

PRIULI, R. M. A; MORAES, M. S. D. Adolescentes em conflito com a lei. **Ciência Saúde Coletiva**. 12(5), 2007.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIZZINI, Irene. **A criança e a lei no Brasil: revisitando a história (1822-2000)**. Brasília: Unicef, 2000

RIZZINI, Irma. O surgimento das instituições especializadas na internação de menores delinquentes. In: ZAMORA, Maria Helen. **Para além das grades. Elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. São Paulo: Loyola, 2005.

ROCHA, Giovana V. Munhoz da Rocha. **Comportamento Antissocial. Psicoterapia para adolescente infratores de alto risco**. Curitiba: Juruá, 2012.

SADIR, M. A.; LIPP, M. E. N. As fontes de stress no trabalho. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, vol. 1, n. 1, p. 114-126, 2009.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernandez; LUCIO, Maria Del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.

SANTOS, Wilian Leandro dos; SILVA, Marcio Antunes da. O educador social: uma função socioeducativa ou de segurança? **Serv. Soc. Rev.**, vol.14, n.1, 2011.

SERAFIM, Antonio de Pádua; SAFFI, Fabiana. **Psicologia e práticas forenses**. Barueri: Manole, 2012.

SCHAUBAN, Averi; STETSON, Erica; PLOG, Amy. Reducing Teacher Stress by Implementing Collaborative Problem Solving in a School Setting. **School Social Work Journal**, vol.35, n.2, 2011.

SCHMIDT, Fabiana. **Adolescentes privados de liberdade**. Curitiba: Juruá, 2011.

SCISLESKI, A. C. C. **Governando vidas matáveis: as relações entre a saúde e a justiça dirigidas a adolescentes em conflito com a lei**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SEHN, Amanda Schöffel; PORTA, Daniele Dalla; SANTOS, Samara Silva dos; SIQUEIRA, Aline Cardoso. Violência e ato infracional na adolescência: dados transculturais de Brasil e Portugal. In: HABIGZANG, Luísa Fernanda; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque; GOMIDE, Paula Inez Cunha. **A outra face da violência. Agressores em múltiplos contextos**. Juruá: Curitiba, 2016.

SELYE, Hans. Stress without distress. In: Psychopatology of human adaptation. SERBAN, George. Springer Science & Business Media: New York, 1974.

SILVA, Daiane Trindade da; ANDRADE, Fabio Santos de. O educador social e suas relações no trabalho com o adolescente em conflito com a lei. **Interfaces Científicas**. vol.5, n.1, 2016.

SILVA, Enid Rocha Andrade; OLIVEIRA, Raissa Menezes de. Os jovens adolescentes no brasil: a situação socioeconômica, a violência e o sistema de justiça juvenil. In: SILVA, Enid Rocha Andrade; BOTELHO, Rosana Ulhôa (org). **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Brasília: IPEA, 2016.

SILVA, Maria Coeli Nobre; FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira; PASSOS, Daniela Veloso Souza. A justiça restaurativa como proposta alternativa ao paradigma retributivo. *Rev. Novos Estudos Jurídico. Eletrônica*. vol. 21, n. 3, 2016.

SIMÕES, Mariana Roberta Lopes; MARQUES, Flávia Cristina; ROCHA, Adelaide de Mattia. O trabalho em turnos alternados e seus efeitos no cotidiano do trabalhador no beneficiamento de grãos. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. vol.18, n.6, 2010.

SOARES, Luiza Mariana Brito. **Trabalho e Estresse – um estudo com Agentes Socioeducativos**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, Distrito Federal, 2014.

SOUZA, Luciano Aparecido de Souza. **Criminalidade Juvenil: significados e sentidos para “reincidentes” em medidas socioeducativas de internação do**

Estado do Paraná. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal. Curitiba, 2016.

STURMAN, David A.; MOGHADDAM, Bitá. The neurobiology of adolescence: changes in brain architecture, functional dynamics, and behavioral tendencies. **Neurosci. Biobehav. Rev.**, vol.35, n.8, 1704-1702, 2011.

VERONESE, Josiane RosePetry; LIMA, Fernanda da Silva. O sistema nacional de atendimento socioeducativo (SINASE): breves considerações. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**. vol.1, n.1, 26-46, 2009.

VILARINS, Natalia Pereira. Meninas de Santa Maria: a precarização da vida na medida socioeducativa de internação. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 2016.

VIOLANTI, Jhon M. Padrões de estresse no trabalho policial: um estudo longitudinal. **Revista Especial da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro: O estresse policial**. Rio de Janeiro, p. 19-27, 1993.

_____. Dying for the job: Police work exposure and health. Springfield: Charles C. Thomas Publisher, 2014.

ZAPPE, Jana Gonçalves; DIAS, Ana Cristina Garcia. Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. **Rev. Psico**. vol.42, n.2, 220-227, 2011.

ZAPPE, Jana Gonçalves; FERRÃO, Iara da Silva; SANTOS, Cristiane Rosa dos; SILVEIRA, Katia Simone da Silva; COSTA, Lizinara Pereira da; SIQUEIRA, Thatiane Veiga. A internação de adolescentes em conflito com a lei: uma reflexão teórica sobre o sistema socioeducativo brasileiro. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**. vol. 5, 112-133, 2011.

ZAPPE, Jana Gonçalves; RAMOS, Nara Vieira. Perfil de adolescentes privados de liberdade em Santa Maria/RS. **Psicologia & Sociedade**, vol. 22, n. 2, p. 365-373, 2010

ANEXO I
AUTORIZAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
DO PARANÁ (DEASE)



SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA, TRABALHO E DIREITOS HUMANOS
DEPARTAMENTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Entrevista nº 14.556/2015

Curitiba, 27 de abril de 2017

À Pesquisadora

Sra. Jacqueline Mari Machado

Informa-se que, após análise, o projeto de pesquisa de Jacqueline Mari Machado intitulado “Resolução de problemas sociais no contexto socioeducativo: entre o coercitivo e o pedagógico”, foi DEFERIDO.

Com esta aprovação, a pesquisa deverá ser articulada pelo Departamento de Atendimento Socioeducativo e realizada a partir da data e em horário compatível com as atividades das Unidades Socioeducativas, a ser combinado com as respectivas direções e educadores sociais.

Mediante esta aprovação, está sendo enviado o Termo de Compromisso de Pesquisa assinado.

Outrossim, solicita-se que seja enviado uma cópia do resultado da pesquisa quando esta estiver finalizada, conforme item 2.2 da cláusula 4ª do Requerimento e Termo de Compromisso de Pesquisa.

Atenciosamente,

Assinatura manuscrita de Flávia Ziliotto.
Assessora Técnica do DEASE/SEU
Decreto 3025/2015

Assessora Técnica do Departamento de Atendimento Socioeducativo

ANEXO II

INVENTÁRIO DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS SOCIAIS REVISADOS

Instruções

Abaixo estão algumas maneiras de pensar, sentir e agir quando você enfrenta problemas na sua vida diária. Neste questionário, um problema é qualquer acontecimento da sua vida que lhe preocupe e que você não sabe, no exato momento, o que fazer para resolver ou para deixar de se preocupar tanto com ele. Por favor, leia cada frase cuidadosamente e indique o que melhor corresponde a esta frase. Verifique como você geralmente pensa, sente, age quando se depara com qualquer problema importante na sua vida. Tente responder todas as questões marcando o número que corresponde a sua resposta:

0 = Não acontece comigo

1 = Raramente acontece

2 = Às vezes acontece

3 = Ocorre quase sempre

4 = Sempre acontece

QUANTO A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS:	0	1	2	3	4
a) Eu me sinto ameaçado e com medo quando tenho um problema importante para resolver.					
b) Quando tomo decisões, eu não avalio cuidadosamente todas as minhas opiniões.					
Fico nervoso e inseguro quando tenho uma decisão importante para tomar.					
Quando meus primeiros esforços para resolver um problema falham, sei que se eu persistir e não desistir					
Quando tenho um problema tento enxergá-lo de um modo positivo como um desafio ou oportunidade de benefício.					
Espero para ver se o problema se resolverá sozinho antes de tentar resolvê-lo.					
Quando minhas primeiras tentativas falham para resolver o problema, eu fico muito frustrado.					
Quando eu me deparo com um problema difícil, eu duvido que seja capaz de resolvê-lo sozinho por mais que eu tente.					
Sempre que tenho um problema, eu acredito que ele possa ser resolvido.					
Faço qualquer coisa para evitar ter de lidar com problemas na minha vida.					
Problemas difíceis me deixam muito nervoso.					
Quando tenho que tomar uma decisão, tento pensar nas consequências negativas e positivas de cada opção.					
Quando surgem problemas em minha vida, procuro lidar com eles assim que possível.					

QUANTO A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS:	0	1	2	3	4
Quando estou tentando resolver um problema, sigo a					
Quando me deparo com um problema difícil, acredito que serei capaz de resolvê-lo por mim mesmo sem eu me esforçar.					
Uma das primeiras coisas que eu faço, quando tenho um problema para resolver, é levantar o maior número de fatos possíveis sobre o problema.					
Quando surge um problema em minha vida, eu evito resolvê-lo o máximo possível.					
Perco mais tempo evitando problemas do que os					
Antes de tentar resolver um problema, traço uma meta específica de modo a saber exatamente o que quero					
Quando tenho uma decisão para tomar, não perco tempo considerando os prós e contras de cada opção.					
Depois de tentar resolver um problema, eu avalio tão cuidadosamente quanto possível como a situação mudou para melhor.					
Eu deixo de lado a solução do problema até que seja tarde para fazer qualquer coisa sobre ele.					
Quando tento resolver um problema penso em tantas opções quanto possível até não ter mais ideias.					
Quando tomo uma decisão eu sigo meus instintos sem pensar muito nas consequências de cada opção.					
Sou muito impulsivo ao tomar decisões.					

ANEXO III

INVENTÁRIO DE SINTOMAS DE ESTRESSE PARA ADULTOS

INVENTÁRIO DE SINTOMAS DE STRESS
PARA ADULTOS DE LIPP (ISSL)

Marilda Novaes Lipp

CADERNO
DE APLICAÇÃO

Instruções

Quadro 1 - Assinalar com F1 ou P1, como indicado para sintomas que tenha experimentado nas últimas 24 horas.

Quadro 2 - Assinalar com F2 ou P2, como indicado para sintomas que tenha experimentado na última semana.

Quadro 3 - Assinalar com F3 ou P3, como indicado para sintomas que tenha experimentado no último mês.

Nome:

Sexo:

Data de nascimento:

Local de trabalho:

Função exercida:

Escolaridade:

Local e data:



Casa do Psicólogo®
Livraria e Editora

© 2000 Casa do Psicólogo® Livraria e Editora Ltda. Reservados os direitos de publicação em língua portuguesa à Casa do Psicólogo® Livraria e Editora Ltda. Rua Mourato Coelho 1059 - São Paulo - SP - Tel./fax: (11) 3034.3600 casadopsicologo@casadopsicologo.com.br - www.casapsicologo.com.br. É proibida a reprodução total ou parcial desta publicação para qualquer finalidade, sem autorização por escrito dos editores. Impresso no Brasil/Printed in Brazil.



QUADRO 1a

a) Marque com um F1 os sintomas que tem experimentado nas últimas 24 horas.

- () 1. MÃOS E PÉS FRIOS
- () 2. BOCA SECA
- () 3. NÓ NO ESTÔMAGO
- () 4. AUMENTO DE SUDORESE
- () 5. TENSÃO MUSCULAR
- () 6. APERTO DA MANDÍBULA/
RANGER OS DENTES
- () 7. DIARRÉIA PASSAGEIRA
- () 8. INSÔNIA
- () 9. TAQUICARDIA
- () 10. HIPERVENTILAÇÃO
- () 11. HIPERTENSÃO ARTERIAL
SÚBITA E PASSAGEIRA
- () 12. MUDANÇA DE APETITE

QUADRO 1b

b) Marque com um P1 os sintomas que tem experimentado nas últimas 24 horas.

- () 13. AUMENTO SÚBITO DE
MOTIVAÇÃO
- () 14. ENTUSIASMO SÚBITO
- () 15. VONTADE SÚBITA DE
INICIAR NOVOS
PROJETOS



QUADRO 2a

a) Marque com um F2 os sintomas que tem experimentado na última semana.

- () 1. PROBLEMAS COM A MEMÓRIA
- () 2. MAL-ESTAR GENERALIZADO, SEM CAUSA ESPECÍFICA
- () 3. FORMIGAMENTO DAS EXTREMIDADES
- () 4. SENSÇÃO DE DESGASTE FÍSICO CONSTANTE
- () 5. MUDANÇA DE APETITE
- () 6. APARECIMENTO DE PROBLEMAS DERMATOLÓGICOS
- () 7. HIPERTENSÃO ARTERIAL
- () 8. CANSAÇO CONSTANTE
- () 9. APARECIMENTO DE ULCERA
- () 10. TONTURA/SENSÇÃO DE ESTAR FLUTUANDO

QUADRO 2b

b) Marque com um P2 os sintomas que tem experimentado na última semana.

- () 11. SENSIBILIDADE EMOTIVA EXCESSIVA
- () 12. DÚVIDA QUANTO A SI PRÓPRIO
- () 13. PENSAR CONSTANTEMENTE EM UM SÓ ASSUNTO
- () 14. IRRITABILIDADE EXCESSIVA
- () 15. DIMINUIÇÃO DA LIBIDO

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Jacqueline Mari Machado, mestranda em Educação e Sônia Maria Chaves Haracemiv, Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano da Universidade Federal do Paraná, convidamos você, Educador Social do Sistema Socioeducativo de Privação de Liberdade a participar de um estudo intitulado "Processos de resolução de problemas sociais e prevalência de estresse em educadores sociais do contexto socioeducativo de privação de liberdade".

Caso você participe da pesquisa, será necessário preencher três instrumentos de coleta de dados. O primeiro consiste em um questionário padronizado, que tem por objetivo analisar seus processos de resolução de problemas. O segundo será um inventário que visa verificar os seus níveis de estresse. Por fim, será lhe apresentado um roteiro de entrevista semiestruturada elaborado pelas autoras, composto por perguntas abertas, relacionadas a dados sociodemográficos e às percepções que possui sobre a Socioeducação, implicações do trabalho em sua saúde e a solução de problemas diários neste contexto.

A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Local, ____ de _____ de _____

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

APÊNDICE B**QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO SOCIODEMOGRÁFICO E DE
PROBLEMAS COTIDIANOS NO CENSE
(1ª VERSÃO)****Parte 1 – Dados socioedemográficos**

- 1) Idade (em anos completos): _____
- 2) Gênero(autodeclarado): _____
- 3) Cor/Raça/Etnia (autodeclarada): _____
- 4) Estado Civil: _____
- 4) Grau de Escolaridade: _____
- 5) Formação Inicial: _____
- 6) Experiência (s) Profissional (ais) Anterior (es): _____

Parte 2 – Atuação profissional Sistema Socioeducativo de Privação de Liberdade

- 1) Como você descreveria o seu trabalho no Sistema Socioeducativo de Privação de Liberdade?
- 2) Você percebe dificuldades/problemas no seu cotidiano profissional?
- 3) Em situações desafiadoras do ambiente profissional (crises, frustrações, conflitos) como você reage?
- 4) Você acredita que seu trabalho causa alguma implicação (positiva/negativa) em sua vida saúde?

APÊNDICE C**QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO SOCIODEMOGRÁFICO E DE PROBLEMAS COTIDIANOS NO CENSE DE INTERNAÇÃO FEMININA (2ª VERSÃO)****CAMPO 1 – Dados socioedemográficos**

- 1) Idade (em anos completos): _____
- 2) Gênero(autodeclarado): _____
- 3) Cor/Raça/Etnia (autodeclarada): _____
- 4) Estado Civil: _____
- 5) Grau de Escolaridade: _____
- 6) Curso: _____
- 7) Experiência (s) Profissional (ais) Anterior (es): _____
- 8) Atividade remunerada extra-turno: () Sim () Não

CAMPO 2 – Atuação profissional Sistema Socioeducativo de Privação de Liberdade

- 1) Os problemas que você tem que enfrentar no dia-a-dia do CENSE de internação feminina se referem a: (Você pode assinalar mais de uma alternativa)
 - a) Quanto às relações pessoais no trabalho:
 - () Relacionamento com as adolescententes
 - () Relacionamento com outros Educadores
 - () Relacionamento com chefias
 - () Relacionamento com familiares das adolescentes
 - () Relacionamento com equipe técnica
 - () Não tenho problemas relacionais no trabalho
 - () Outros. Quais: _____
 - b) Quanto às condições de trabalho:
 - () Falta de funcionários
 - () Falta de equipamentos/materiais
 - () Falta de estrutura física adequada na Unidade
 - () Falta de capacitação
 - () Ociosidade
 - () Excesso de trabalho
 - () Estou satisfeito com minhas condições de trabalho
 - () Outros. Quais: _____

c) Quanto as suas expectativas e sensações relativas ao trabalho

- () Sensação de insegurança/ risco de vida
- () Falta de reconhecimento (chefias, sociedade)
- () Baixa remuneração
- () Falta de perspectiva de crescimento
- () Atividade incompatível com o seu perfil
- () Estou satisfeito com meu trabalho
- () Outros: _____

2) Em relação aos problemas relacionais, se você assinalou alguma das alternativas da 1, item a, preencha a tabela abaixo apontando quais os problemas enfrentados em seu dia-a-dia:

RELACIONAMENTO COM ...	PROBLEMAS ENFRENTADOS
Adolescentes	
Educadores	
Chefias	
Familiares de adolescentes	
Equipe técnica	

3) Como você reage em situações de crises, frustrações, ou conflitos que acontecem no CENSE?

4) Como os problemas enfrentados no CENSE influenciam em sua saúde?